

Haute Ecole Pédagogique - BEJUNE



Regard de parents face aux devoirs à domicile

Relations entre conception, discours et pratique

Formation primaire



Mémoire de Bachelor de : **Katja Pereira**

Sous la direction de : **Pierre-Yves Gerber**

La Chaux-de-Fonds, mars 2015

Remerciements

Je tiens à remercier les deux parents qui ont accepté de contribuer à cette recherche de par leur disponibilité, leur confiance et l'intérêt qu'ils ont porté à cette étude. La qualité des échanges et leur ouverture ont été riches.

Je remercie également mes proches et amis pour leur soutien et encouragements et aussi les personnes qui m'ont été indispensables pour la relecture de ce travail.

Je remercie mon directeur de mémoire de m'avoir guidée tout au long de la réalisation de ce travail de recherche. Je le remercie pour son implication, son écoute, ses conseils et le temps qu'il a su me consacrer.

Avant-propos

Résumé

Ce travail porte sur les devoirs à domicile. Plus particulièrement, il traite du rôle des parents dans la réalisation des devoirs. L'objet spécifique de cette étude, est de confronter le discours et la pratique des parents, c'est-à-dire leur vision de leur rôle, leur conception des devoirs à domicile, (tel qu'ils peuvent l'exprimer lors d'un échange) et la pratique réelle en situation.

Comme nous pourrons le voir, ces situations seront dégagées à travers les six hypothèses émises issues des éléments théoriques. Par la suite, nous tenterons de les vérifier par le biais d'entretiens durant lesquels les parents s'exprimeront, et d'observations au travers des enregistrements de séquences de devoirs. Ces deux méthodes de récolte de données permettront de faire des liens et de mettre en perspective nos résultats.

C'est sur la base de ces résultats analysés que nous pourrons élaborer des pistes d'actions solides en vue de les mettre à profit dans notre pratique professionnelle.

Cinq mots clés :

- Devoirs à domicile
- Parents
- Soutien
- Conception
- Pratique

Liste des tableaux

TABLEAU 1: DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DU CANTON DE NEUCHÂTEL, 1989.....	6
--	---

Liste des annexes

ANNEXE 1: GUIDE D'ENTRETIEN INITIAL	I
ANNEXE 2: ENTRETIEN INITIAL, NATALIA.....	III
ANNEXE 3: ENTRETIEN INITIAL, GENTA.....	XII
ANNEXE 4: ENREGISTREMENT, SEQUENCE DE DEVOIRS 1, NATALIA.....	XXI
ANNEXE 4: ENREGISTREMENT, SEQUENCE DE DEVOIRS 2, NATALIA.....	XXXI
ANNEXE 5: ENREGISTREMENT, SEQUENCE DE DEVOIRS 1, GENTA.....	XXXIII
ANNEXE 6: ENREGISTREMENT, SEQUENCE DE DEVOIRS 2, GENTA.....	XXXV
ANNEXE 7: GUIDE D'ENTRETIEN FINAL, NATALIA	XXXVII
ANNEXE 7: GUIDE D'ENTRETIEN FINAL, GENTA	XLIII
ANNEXE 8: ENTRETIEN FINAL, NATALIA	XLVI
ANNEXE 9: ENTRETIEN FINAL, GENTA.....	LXI
ANNEXE 10: CONTRAT DE RECHERCHE	LXVII

Sommaire

CHAPITRE 1. PROBLEMATIQUE.....	3
1.1 DEFINITION ET IMPORTANCE DE L'OBJET DE RECHERCHE	3
1.1.1 <i>Raison d'être de l'étude</i>	3
1.1.2 <i>Présentation du problème</i>	3
1.1.3 <i>Intérêt de l'objet de recherche</i>	4
1.2 ETAT DE LA QUESTION	5
1.3 DEFINITION DES DEVOIRS	5
1.4 DIRECTIVES RELATIVES AUX DEVOIRS A DOMICILE.....	6
1.5 OBJECTIFS FONDAMENTAUX	7
1.5.1 <i>Contenu des devoirs</i>	7
1.5.2 <i>Fonction et utilité des devoirs à domicile</i>	8
1.5.3 <i>Développement de l'autonomie</i>	8
1.6 DIFFICULTES LIEES AUX DEVOIRS	9
1.6.1 <i>Rythmes scolaires</i>	10
1.7 MALENTENDUS SCOLAIRES	10
1.7.1 <i>Parents, enseignants?</i>	10
1.7.2 <i>Mauvaise interprétation des devoirs</i>	11
1.8 TENSIONS ET CONFLITS AU SEIN DE LA FAMILLE.....	11
1.8.1 <i>Difficultés des parents liées aux devoirs à domicile</i>	11
1.9 ATTITUDES PARENTALES.....	12
1.9.1 <i>Ressources familiales inappropriées</i>	13
1.9.2 <i>Les conditions de travail</i>	13
1.10 QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHESES DE RECHERCHE	14
1.10.1 <i>Identification de la question de recherche</i>	14
1.10.2 <i>Hypothèses de recherche</i>	15
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE	17
2.1 FONDEMENTS METHODOLOGIQUES	17
2.1.1 <i>Type de recherche</i>	17
2.1.2 <i>Type d'approche</i>	17
2.1.3 <i>Type de démarche</i>	18
2.2 NATURE DU CORPUS	18

2.2.1	<i>Récolte des données</i>	18
2.2.2	<i>Procédure et protocole de recherche</i>	21
2.2.3	<i>Echantillonnage</i>	23
2.3	METHODES ET/OU TECHNIQUES D'ANALYSE DES DONNEES	23
2.3.1	<i>Transcription</i>	23
2.3.2	<i>Méthodes et analyse</i>	24
CHAPITRE 3. ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS		27
3.1	HYPOTHESE 1 (RAPPEL)	27
3.1.1	<i>Rôle des parents</i>	27
3.2	HYPOTHESE 2 (RAPPEL)	29
3.2.1	<i>Le temps</i>	29
3.2.2	<i>Tensions et conflits liés au temps</i>	30
3.3	HYPOTHESE 3 (RAPPEL)	31
3.3.1	<i>Divergence de méthodes</i>	31
3.3.2	<i>Autres tensions et conflits dues aux devoirs</i>	33
3.4	HYPOTHESE 4 (RAPPEL)	35
3.4.1	<i>Accompagnement des devoirs à domicile</i>	35
3.4.2	<i>Aides apportées</i>	35
3.4.3	<i>Degré d'autonomie</i>	37
3.4.4	<i>Importance du soutien</i>	41
3.5	HYPOTHESE 5 (RAPPEL)	43
3.5.1	<i>Attitudes parentales</i>	43
3.6	HYPOTHESE 6 (RAPPEL)	45
3.6.1	<i>Environnement idéal pour réaliser les devoirs</i>	45
3.6.2	<i>Perturbations durant la réalisation des devoirs</i>	45
RETOUR SUR LES HYPOTHESES		48
CONCLUSION		55
3.7	AUTO-EVALUATION DU TRAVAIL DE RECHERCHE	55
3.7.1	<i>Limites</i>	55
3.7.2	<i>Apprentissages</i>	55
3.8	APPORTS POUR LA PRATIQUE PROFESSIONNELLE	56
3.9	PERSPECTIVES D'AVENIR	57
BIBLIOGRAPHIE		58

Introduction

Etant en dernière année de formation à la HEP, nous sommes amenée à devenir pour quelques mois, chercheur. C'est dans cette optique que nous menons ce travail de mémoire qui nous invite à nous questionner sur un sujet de notre choix. Conduire un tel travail est l'occasion d'approfondir un sujet qui suscite notre intérêt et qui sera utile pour la pratique professionnelle.

Notre attention s'est portée sur le thème des devoirs à domicile. En tant qu'enseignant, pour mener notre rôle à bien, il est primordial de prendre en compte les différents facteurs externes qui interagissent autour de l'élève. La thématique des devoirs à domicile est l'un de ces facteurs. Comment cette facette cachée et a priori anodine peut-elle en réalité se révéler être une pierre angulaire ayant un impact dans le parcours scolaire de nos élèves? De fait, notre but principal est de mettre en contraste nos préconçus concernant le thème des devoirs à domicile avec la réalité que vivent les élèves et leur famille de façon à construire un nouveau regard porteur de sens pour notre propre pratique et pour le développement et l'épanouissement de l'élève dans le cadre scolaire.

C'est sur la base de cette réflexion que découle le sujet de cette recherche: le regard des parents face aux devoirs à domicile entre discours, conception et pratique.

Comment les parents investissent et vivent-ils leur tâche dans l'accompagnement aux devoirs à domicile? Quelles conséquences cela a dans le contexte familial et scolaire de leur enfant? Les parents rencontrent-ils des difficultés, des obstacles dans le soutien qu'ils apportent? Il est vrai que l'on donne une place importante aux devoirs dans la vie de l'élève invoquant le fait que ceux-ci représentent un des jalons vers la réussite. Cette idée fait partie des préconçus que l'on retrouve non seulement dans la pensée commune du corps enseignant mais aussi dans celle des familles. En partant du postulat que les devoirs représentent une pratique importante pour l'élève dans le cadre de sa scolarité impliquant directement les parents, nous, chercheurs, souhaitons observer la mise en œuvre des devoirs à domicile afin de pouvoir dégager et réinvestir des résultats dans des pistes pour l'avenir.

Qu'en est-il réellement de la gestion des devoirs à domicile? C'est ce que nous tenterons de découvrir au travers de l'étude de ce travail afin de mener à bien le but principal poursuivi qui est de nous construire les ressources nécessaires pour notre future pratique professionnelle. Identifier les différents enjeux d'aujourd'hui c'est mettre en pratique des moyens d'action pour demain.

Pour réaliser ce mémoire, nous procédons par étapes en le décomposant en trois parties. Avant tout, c'est par différentes lectures et apports théoriques que nous avons pu construire

notre problématique. Suite à cela, nous avons défini nos hypothèses en lien avec notre thème. Ces hypothèses découlent des éléments théoriques que nous souhaitons observer. Puis, pour les vérifier nous avons dû choisir les moyens adéquats qui nous permettront d'atteindre nos objectifs. Au travers de la méthodologie, nous avons défini notre mode de fonctionnement ainsi que les sous-thèmes qui seront abordés lors des entretiens et observés lors des enregistrements dans le but de récolter des données relatives à nos hypothèses. Enfin, nous présentons nos résultats au cours de la partie « Interprétation et Analyse des données ».

Chapitre 1. Problématique

1.1 Définition et importance de l'objet de recherche

1.1.1 Raison d'être de l'étude

La raison pour laquelle j'ai choisi cette thématique résulte, tout d'abord, d'une volonté de ma part de répondre à certaines interrogations relatives aux devoirs. Ensuite de saisir l'occasion à travers la réalisation de ce mémoire d'acquérir des bases qui me permettront en tant que future enseignante de proposer aux élèves des devoirs qui soient cohérents et adaptés pour l'acquisition des connaissances et la prise d'autonomie.

Pour cela, je profite de ce travail de mémoire pour me former davantage. J'aimerais par le biais de cette recherche, observer plusieurs éléments essentiels au bon déroulement des devoirs tels que la quantité de travail à fournir, le temps nécessaire pour réaliser les devoirs, la favorisation de l'autonomie, le rôle des parents et leurs stratégies ainsi que le cadre de travail favorable à la réalisation des devoirs. Tout cela, centré sur l'étude de la relation entre ce que les parents pensent et ce que les parents font concrètement en matière d'aide à leur enfant concernant les devoirs à domicile. Je pourrai ainsi informer les parents sur ce qui est attendu d'eux dans le soutien qu'ils apportent à leur enfant.

Ce sont ces aspects qui seront principalement étudiés lors de ce travail de recherche. Cela me permettra d'être plus efficace dans ce domaine afin d'éviter au maximum les inconvénients et difficultés liés aux devoirs à domicile.

1.1.2 Présentation du problème

Aujourd'hui, les enseignants prévoient pour chaque semaine des devoirs à réaliser à domicile par les élèves avec le soutien ou non des parents. Généralement, ils doivent être effectués quotidiennement à la maison. Le travail hors la classe est donc destiné aux élèves mais les parents sont impliqués. En effet, leur implication consiste à apporter un soutien à leur enfant avec les ressources qu'ils possèdent. Les élèves ne bénéficient donc pas tous des mêmes moyens pour se faire aider. Les parents, présents ou non pour accompagner leur enfant dans cette tâche, ont une grande importance car d'après Bautier & Rayou (2009, cité par Cooper et al., 2006) il existerait un rapport entre la réussite scolaire et la réalisation des devoirs à domicile.

Donner des devoirs à domicile est une pratique utilisée par la majorité des enseignants. Toutefois, l'enseignant s'étonne souvent des mauvais résultats des élèves lors des corrections des devoirs ou même lorsqu'il observe que ceux-ci ne se sont pas acquittés de leur tâche. Qui doit-on blâmer dans ce cas de figure? L'élève qui n'a pas fait ses devoirs? Le

parent qui ne s'est pas soucié d'aider l'enfant ou qui ne l'a pas obligé à faire ses devoirs? L'enseignant qui n'a pas fait correctement son travail en classe, ce qui a empêché l'élève de faire ses devoirs? Souvent, les enseignants expriment leur mécontentement envers les parents. Pourtant, les enseignants ne peuvent observer comment se déroulent les devoirs à domicile chez l'enfant. En effet, de nombreux facteurs sont à prendre en compte lors du moment consacré aux devoirs mais les enseignants ne peuvent poser un regard sur cette face cachée. De plus, les devoirs à domicile ne sont pas toujours perçus positivement par les élèves qui peuvent les considérer comme une « corvée » (Perrin, 1997, p.2), idem pour les parents qui sont chargés d'accompagner leur enfant dans cette tâche.

En tant que futurs enseignants, nous serons impliqués dans cette problématique des devoirs à domicile. Il est donc fondamental de comprendre au mieux les raisons qui peuvent provoquer ce type de situations relevées plus haut afin de gérer plus aisément la relation avec les parents au sujet des devoirs, et améliorer la distribution ainsi que la réalisation dans l'intérêt de l'élève. Plusieurs questions nous interpellent:

- A quoi servent les devoirs à domicile?
- Quelles difficultés peuvent rencontrer les parents face aux devoirs à domicile?
- Existent-ils des tensions entre parent et enfant?
- Quelles sont les causes des conflits qu'engendrent les devoirs à domicile?
- Quels types d'aide apportent les parents à leur enfant?
- Selon les aides employées par les parents, peuvent-elles avoir des conséquences néfastes pour l'enfant?
- Quelles doivent être les conditions idéales pour qu'un enfant effectue ses devoirs ?

Pour répondre à ces questions, nous nous sommes plongés dans plusieurs ouvrages qui traitent des devoirs à domicile.

1.1.3 Intérêt de l'objet de recherche

La thématique des devoirs à domicile est un sujet pour lequel j'avais de nombreuses interrogations. Etant en dernière année de formation, je serai bientôt confrontée à la pratique, c'est-à-dire amenée à choisir des devoirs à distribuer aux élèves mais aussi à collaborer avec les parents, impliqués dans l'accompagnement aux devoirs à domicile. C'est pourquoi, mon choix s'est orienté sur le thème des devoirs à domicile. En effet, je manque encore de connaissances à ce sujet et plusieurs de mes interrogations n'ont pas encore trouvé de réponses. Ce travail est l'occasion d'en apprendre davantage sur cette pratique et de m'outiller au mieux.

Avoir l'opportunité d'en savoir plus sur les représentations par les parents de leur rôle dans le soutien aux devoirs à domicile, ainsi que porter un regard sur la manière dont ils sont réalisés est une chance car cela nous permet d'entrer dans une partie de la vie scolaire de l'élève dont nous n'avons a priori pas accès. En effet, cette face cachée peut dévoiler des renseignements utiles à l'enseignant comme par exemple le temps que les devoirs à domicile prennent, le degré d'implication des parents mais aussi les difficultés rencontrées ou encore les conditions dans lesquelles sont réalisés les devoirs. Toutes ces observations sont des indications qui sont profitables à l'enseignant qui peut s'en servir dans sa pratique lorsqu'il devra informer les parents des attentes spécifiques concernant les devoirs à domicile par exemple.

Je souhaite pouvoir me sentir en confiance dans ce domaine et obtenir non pas uniquement des éléments théoriques issus d'ouvrages littéraires mais me plonger dans la réalité du terrain et en ressortir des observations authentiques.

1.2 Etat de la question

1.3 Définition des devoirs

Avant de débiter l'étude de cette recherche, il nous paraît essentiel de décrire ce que signifient les devoirs à domicile. Ces derniers sont également appelés « travail à la maison », « travail hors de la classe » ou encore « travail pour l'école en dehors de l'école » (Rayou, 2009, p.18). Les devoirs sont une pratique ritualisée: généralement ils sont donnés en début de semaine et notés pour les jours à venir (Favre & Steffen, 1988).

Cooper (cité dans Goupil, 2005) définit les devoirs comme « des tâches assignées par les enseignants ». Ces tâches sont accomplies par les élèves en dehors des heures de classe ». La définition de Cooper (cité dans Goupil, 2005), ne mentionne pas l'accompagnement des parents dans les devoirs à domicile.

Le temps « dans l'école » et le temps « hors de l'école » (Rayou, 2009, p.19) sont différents. Rayou (2009) oppose ces deux notions en expliquant que chacun de ces temps connaît des conditions de travail bien différentes l'une de l'autre. Le premier étant obligatoire, l'élève suit le rythme de travail de la classe. Le travail hors la classe quant à lui, est doté d'une « face cachée » dite « implicite » dans la mesure où l'élève travaille individuellement et en autonomie, contrairement au travail en classe qui lui est à la portée du regard de l'enseignant (Sembel, 2003, cité dans Rayou, 2009, p.39).

Le second amène l'enfant à être livré à lui-même, à s'organiser, à devenir autonome. D'ailleurs, d'après Rayou (2009), le travail fait en classe continue à la maison et inclut

généralement les parents dans le soutien scolaire de leur enfant. Le travail hors la classe est prescrit par l'enseignant, exécuté par les élèves, soutenus et contrôlés par les parents.

1.4 Directives relatives aux devoirs à domicile

Pour que les devoirs à domicile répondent aux objectifs fixés par les enseignants, ces derniers se doivent de respecter certaines directives introduites par le SEO (Service de l'enseignement obligatoire de NE, un des services du DEF (Département de l'Education et de la Famille)). Les directives sur les devoirs à domicile portent sur six points fondamentaux présentés dans le tableau ci-dessous.

DIRECTIVES	
1 Contenu	<ul style="list-style-type: none"> • Devoirs variés • Devoirs que l'élève peut faire sans aide • Matériel nécessaire simple et limité
2 Quantité maximale	<ul style="list-style-type: none"> – 1^e - 2^e 20 minutes – 3^e - 4^e - 5^e 30 minutes
3 Forme	<ul style="list-style-type: none"> – Devoirs précis / consignes claires, courtes / compréhensibles par l'enfant – Notation dans un document tenu par l'élève – Notation des devoirs soignée et contrôlée
4 Programmation	<ul style="list-style-type: none"> – Donner des devoirs le matin – Devoirs non tolérés : <ul style="list-style-type: none"> • matin pour l'après-midi du même jour • devoirs de week-end • devoirs de vacances
5 Contrôle	<ul style="list-style-type: none"> – L'enseignant doit contrôler régulièrement et rigoureusement les devoirs
6 Divers	<ul style="list-style-type: none"> – Informer les parents sur la conception que le maître de classe a des devoirs (Le cas échéant, les autorités scolaires, voire d'autres parties)

Tableau 1: Département de l'Instruction publique du canton de Neuchâtel, 1989

Suite à un entretien avec l'inspectrice de l'enseignement obligatoire, cette dernière m'a informée que le texte officiel présenté ci-dessus est encore en vigueur aujourd'hui et reste la seule référence pour le canton de Neuchâtel malgré son ancienneté. Toutefois, un projet

autour des devoirs à domicile est en cours d'élaboration. Ce projet propose des « principes de base » concernant les devoirs à domicile à encourager dans le canton de Neuchâtel. Les grandes lignes de ces principes de base tendent à :

- Donner du sens au travail à domicile
- Encourager l'élève dans la voie de l'engagement et de l'initiative
- Inviter les parents à soutenir les démarches de leur enfant dans les devoirs à domicile

1.5 Objectifs fondamentaux

Concernant les objectifs fondamentaux des devoirs hors la classe, le Service de l'enseignement obligatoire a déterminé les fonctions principales des devoirs:

- L'entraînement, le rodage et la mémorisation
- La préparation d'activités qui se dérouleront en classe
- L'acquisition d'une discipline personnelle (approche de l'autonomie)
- La création, le maintien et le développement d'une forme de contact et de collaboration entre l'école et la famille, entre enfants et parents ainsi que l'occasion d'intéresser les parents au travail scolaire de leurs enfants.

D'après le texte officiel du Département de l'Instruction publique du canton de Neuchâtel (1989).

D'ailleurs, d'après les propos d'enseignants interviewés par Rayou (2009), le dernier objectif permet la communication avec les familles des élèves ainsi que de créer et de consolider des liens avec les parents. Il constitue surtout un moyen de les impliquer dans la scolarité de leur enfant.

1.5.1 Contenu des devoirs

Selon certains auteurs (Rayou & Bautier, 2009), les devoirs à domicile concernent les tâches qui ont pour objectif principal de consolider à la maison les apprentissages vus en classe, notamment en donnant à réaliser des exercices proches de ceux effectués en classe, qui visent à transposer à d'autres situations les connaissances apprises. D'autres objectifs encore, tels que finir à la maison du travail non terminé en classe, et aussi reprendre la matière vue en classe qui nécessite un apprentissage par cœur.

Rayou (2009) explique que le processus d'apprentissage se déroule en trois temps : le premier est le temps « d'acquisition/compréhension » qui se déroule en classe. Puis, la deuxième phase de « mémorisation et consolidation » est transférée à la maison pour

finalement déboucher sur le troisième temps « réinvestissement » qui s'achève en classe. Selon cette perspective, ce processus en trois temps démontre que le travail hors la classe a une grande importance dans le cheminement de l'apprentissage. Les enseignants ne pourraient donc se passer de cette externalisation du travail à domicile.

Maulini (2000, cité dans Glasman 2005), emploie le terme de « paradoxe d'apprentissage scolaire » pour expliquer que les enseignants tentent de donner des devoirs qualifiés de simples aux élèves pour éviter aux parents d'être surchargés et mis sous pression par ces devoirs à domicile. Ces tâches dites simples sont en réalité des activités de mémorisation et de répétition. Elles permettraient que ce soit les enfants et non les parents qui effectuent les devoirs dans la mesure où elles n'exigent ni aide, ni réflexion. Cependant, ces activités restent monotones et répétitives ce qui, au niveau des apprentissages, n'est pas efficace. De plus, ces exercices favorisant la répétition et la mémorisation n'avantagent pas l'autonomie et peuvent avoir des effets négatifs sur la motivation des élèves et sur leur rapport au travail même s'ils permettent à l'élève d'acquérir des automatismes essentiels à l'apprentissage.

1.5.2 Fonction et utilité des devoirs à domicile

En plus de cela, le travail hors la classe est un révélateur des difficultés de l'élève. En effet, en réponse aux entretiens effectués par Rayou (2009) auprès d'enseignantes, ces dernières expliquent qu'au retour des devoirs et par la correction de ceux-ci, elles parviennent à identifier les besoins des élèves: par exemple, l'une d'elle répond à ces besoins par des exercices supplémentaires ou par un supplément de leçon. En effet, ce va-et-vient entre la classe et la maison permet d'évaluer l'acquisition des savoirs ce qui semble être moins efficace en classe. C'est pourquoi certains enseignants réalisent la correction en classe afin d'apporter les remédiations nécessaires sur le moment, en adoptant des pédagogies différenciées.

1.5.3 Développement de l'autonomie

Les devoirs développent également l'autonomie aux élèves. Selon Favre et Steffen (1988, p.186), « Etre autonome » c'est être capable d'exécuter une tâche routinière sans l'aide du maître et en son absence, c'est faire ce qu'il attend sans qu'il ait même à le prescrire, c'est être capable d'anticiper sa demande ». « Travailler en autonomie » signifie « travailler seul » (Lahire, 2005 cité dans Rayou, 2009, p.19). L'aide des parents n'est donc a priori pas indispensable ni essentielle dans l'acquisition de l'autonomie. Pourtant elle serait nécessaire dans le soutien psychologique de l'enfant en l'encourageant à faire ses devoirs et en permettant le contrôle de son travail. Rayou (2009) approuve cette idée en expliquant que, de cette façon, les parents, quel que soit leur niveau d'études, pourraient tout de même s'impliquer et contribuer à la réussite scolaire de leur enfant. D'autres auteurs ajoutent que le

développement de l'autonomie au travers des devoirs contribuerait à acquérir « des bonnes habitudes d'apprentissage » et les « gestes de l'étude » (Joshua et Félix, 2002, cité dans Rayou, 2009). Il est question d'une attitude face au travail que l'enfant va progressivement assimiler.

Par ailleurs, il est fondamental « qu'il faut d'abord faire à l'école, en étant guidé, ce que, progressivement, on sera amené à faire – et même évaluer – tout seul » (Meirieu, 2004, p.29). L'autonomie, le sens de l'organisation et la responsabilité, des qualités qui sont développées progressivement aux travers de devoirs faits à la maison, ne pourront l'être si les devoirs à domicile ne sont pas introduits soigneusement en classe. Les enseignants ne pourront plus accuser les élèves en situation d'échec scolaire de ne pas travailler assez à la maison. Ils devront avant tout donner aux élèves des exercices qu'ils auront appris à faire avec leur enseignant (Meirieu, 2004).

1.6 Difficultés liées aux devoirs

Si l'on se fie à Bautier et Rayou (2009), plusieurs élèves éprouvent des difficultés lors de l'apprentissage des notions en classe et ne parviennent pas à transférer leurs connaissances aux exercices à faire à la maison. Selon eux, ces élèves en difficulté passeront beaucoup de temps à tenter d'exécuter leurs devoirs sans y parvenir, car ils n'auront pas saisi lors des leçons le sens de ceux-ci.

Dans une autre étude, Rayou (2009) explique que les bons élèves sont généralement ceux qui parviennent à faire le lien entre les deux systèmes didactiques des deux « milieux pour l'étude » (Rayou, 2009, p.89), celui de la classe et celui de la maison. Contrairement aux mauvais élèves qui eux ne parviennent pas à saisir l'objet d'étude que présentent les devoirs, les bons élèves réussissent à faire le lien avec ce qui a été vu en classe et perçoivent que l'objet d'apprentissage est le même, malgré la variété des exercices. La conséquence directe pour ces élèves en difficulté est qu'ils vont avoir l'impression que le contenu des devoirs n'a pas été vu ni entraîné en classe. Ils aborderont difficilement ces savoirs et sans recourir aux manières de faire pratiquées à l'école. Le risque est que, l'incompréhension de la tâche les empêchant d'avancer, ces élèves refusent de faire l'exercice ou, ayant envie d'en finir, bâclent le travail. D'après une autre source, Rayou (2008), affirme que le passage des conditions d'apprentissage dans la classe à celles extérieures à la classe, est cause de problèmes notamment à cause du manque d'explicitation aux parents et aux enfants sur les objectifs du travail à domicile. Glasman (2005) appuie ces propos en ajoutant que la non-explicitation du sens et des objectifs des devoirs à domicile réduit l'intérêt que les élèves ont pour l'école et ses activités, car ils n'en discernent pas la finalité.

1.6.1 Rythmes scolaires

Les enfants sont amenés à suivre un rythme scolaire relativement strict. En effet, une journée d'école se compose de six à huit heures. Celle-ci se poursuit hors de la classe également: les enfants, après une journée d'école, sont contraints de faire leurs devoirs. De plus, Glasman (2005) énonce que l'évaluation du temps passé à faire les devoirs varie nettement selon les attitudes des élèves et les exigences des enseignants. En effet, les enfants ont des rythmes de travail qui divergent. Quant aux enseignants, la quantité et la fréquence de devoirs donnés peut varier. Une étude faite en 2001 (Glasman, 2005 & Simonato, 2007) rapporte que le temps estimé par les enseignants pour réaliser les devoirs est inférieur à celui mentionné par les parents.

1.7 *Malentendus scolaires*

1.7.1 Parents, enseignants?

Qu'en est-il des parents dans tout ça? Ces derniers se trouvent dans une situation complexe, pavée de malentendus. En effet, l'école, à travers le travail hors la classe, a installé « la forme scolaire » à la maison, un lieu et un temps qui, de prime abord, n'est pas scolaire (Rayou, 2009, p.90). Dans leur étude, Bautier et Rayou (2009) expliquent qu'à travers les devoirs que les enseignants imposent aux élèves, ces derniers remettent en quelque sorte une partie de leur travail à la charge des parents qui ont la tâche d'accompagner leurs enfants dans la réalisation de ces devoirs. Par conséquent, l'école n'est plus l'unique entité à participer à l'instruction, les parents eux aussi interviennent dans le soutien qu'ils apportent à leur enfant avec leurs propres méthodes, valeurs et savoirs qui, nous le verrons, peuvent causer des difficultés.

Même si l'accompagnement des parents dans la scolarité de leur enfant est souhaitable, leur implication dans les devoirs à domicile évoque dans certains cas, « un paradoxe de la clôture scolaire » (Maulini 2000, cité dans Glasman 2005, p.38). Les parents sont chargés d'éduquer leur enfant et l'école d'instruire. Pourtant, selon Maulini (2000, cité dans Glasman 2005) l'école, à travers les devoirs à domicile, amène les parents à se charger de l'instruction de leur enfant. Les parents deviennent alors enseignants lors du temps consacré aux devoirs à la maison (Begoc, 2002, cité dans Glasman 2005).

Selon les propos de Meirieu (2004), trop souvent, les apprentissages fondamentaux sont renvoyés à la maison. Les parents ne sont pas des professionnels ni des didacticiens. Il n'est pas de leur ressort de piloter les apprentissages, cela relève de la compétence des enseignants. La solution serait que l'enseignant apprenne aux élèves en classe à faire leurs devoirs, à réviser un contrôle ou encore à mémoriser des mots. En effet, on doit apprendre à l'école à se passer de l'école (Meirieu 2004, p.29).

Une étude québécoise datant de 1994 (cité dans Glasman 2005), déclare que si 70% des parents soutiennent leur enfant dans les devoirs à domicile, 34% d'entre-eux décrivent cette tâche comme « une source de stress et de lutte dans la vie familiale ».

1.7.2 Mauvaise interprétation des devoirs

Les malentendus tels qu'une mauvaise compréhension des consignes, ou un manque d'explicitation des attentes de la part de l'enseignant peuvent poser problème et conduire à une mauvaise interprétation des devoirs. D'autre part, si les devoirs sont difficilement maîtrisables par les acteurs (parents et élèves), c'est parce que le travail hors la classe « se déploie simultanément dans plusieurs logiques et fait intervenir des acteurs dont les intérêts ne sont pas spontanément accordés » (Bautier et Rochex, 1997, p.94 cité dans Rayou, 2009).

Il s'agit ici d'un malentendu. Effectivement, ce malentendu ne résulte pas uniquement des différences de diffusion de savoirs, mais de la façon dont parents et élèves interprètent et traitent « les situations scolaires ». Cela signifie que les pratiques, méthodes, mises en œuvre à la maison ne concordent pas avec les gestes scolaires, c'est-à-dire qu'ils utilisent des manières de faire autres que celle vues en classe. On parle de décalage entre les logiques familiales et scolaires. Meirieu (2004) énonce que trop souvent, ce sont les parents qui montrent, et parfois même imposent, à leurs enfants des méthodes de travail qui ont fait leurs preuves avec les aînés ou encore fixent leur propre stratégie, jugée efficace, tirée de leur expérience. Toutefois, les stratégies et méthodes de faire des uns ne fonctionnent pas forcément avec d'autres. Imposer une manière de faire à un enfant réduit son efficacité et peut entraîner un refus de sa part à réaliser son travail. Chaque élève se doit de mettre en œuvre ses propres méthodes de travail en les comparant et en adoptant celles qui sont les plus efficaces. Simonato (2007) emploie le terme de « malentendus implicites » pour expliquer ce fait.

De plus, les parents sont dans une pédagogie de réponse alors que les enseignants travaillent avec une pédagogie de questions ou de découverte (Rayou, 2009, p.59), c'est pourquoi de nombreux parents se trouvent désarmés face aux devoirs. Ceci provoque un déséquilibre pour l'enfant.

1.8 Tensions et conflits au sein de la famille

1.8.1 Difficultés des parents liées aux devoirs à domicile

Nombreuses sont les difficultés auxquelles les parents tentent de faire face. Céu Cunha (1998), présente deux types de difficultés: d'ordre relationnel et/ou d'ordre technique. Le

premier type concerne les difficultés liées au « contrôle et à la maîtrise » de l'enfant (Céu Cunha, 1998, p.188). La relation entre parent et enfant a une forte dimension affective et souvent les sentiments prennent le dessus entraînant conflits et tensions. D'autre part, ce type de difficultés concerne également la capacité à mettre l'enfant au travail. Ce dernier, s'il est révolté face au travail scolaire, mettra en place des stratégies de « contournement et de détournement de l'attention » pour éviter cette tâche. Le deuxième type de difficultés renvoie à l'impossibilité des parents d'aider leur enfant à faire leurs devoirs. Cette difficulté peut provenir d'un sentiment d'incompétence au niveau de connaissances scolaires. Par ailleurs, certains parents se sentent désarmés face aux nouvelles méthodes d'apprentissage et vont, au lieu d'admettre leur incompréhension, soutenir leur propre manière de faire.

Simonato (2007) ajoute que souvent, lorsque les enfants ne réussissent pas à comprendre quelque chose, les parents s'exaspèrent et cela peut causer des violences verbales voire physiques. Comme l'a énoncé Céu Cunha (1998), la relation entre parents et enfants est affective. De surcroît, les parents considèrent souvent l'incapacité de leur enfant à faire leurs devoirs comme un « manquement envers eux, envers l'amour qu'il leur doit » Simonato (2007, p.28). En outre, ils interprètent le manque de travail personnel de leur enfant comme de la désobéissance.

Le temps peut également être une difficulté pour les parents. Ces derniers se sentent souvent dépassés par la quantité de devoirs donnés. Effectivement, l'enseignant a estimé le temps que les devoirs prendront à l'enfant. Toutefois, ce temps « standard » est généralement estimé pour un bon élève et non un élève moyen. Certains parents passent alors plus de temps que prévu à accompagner leur enfant dans la réalisation des devoirs, ce qui cause parfois des tensions. De plus, les enseignants ignorent souvent le fait que des parents se sentent débordés par la responsabilité qui leur est imposée.

1.9 Attitudes parentales

Bénéficier d'aide de la part des parents ne suffit pas toujours à motiver l'enfant à faire ses devoirs. Effectivement, même si les enfants ont les moyens de se faire aider, certains s'opposent à faire leurs devoirs. Face à ce type de refus, certains parents vont adopter des comportements néfastes pour l'enfant. Certains d'entre-eux mettent leurs enfants sous pression et vont même jusqu'à adopter des attitudes de chantage affectif, « Si tu m'aimais, tu ferais tes devoirs... », ou recourir aux menaces ou au marchandage « Tu travailleras ce soir que tu le veuilles ou non. Sinon tu n'iras pas au match dimanche! », (Meirieu, 2004, p.34). Opter pour ce type de comportements affecte les enfants dans le plaisir qu'ils pourraient avoir à faire leurs devoirs mais surtout cela « réduit les apprentissages à de simples prétextes » (Meirieu, 2004, p.47). Il se peut aussi que des élèves refusent de faire leurs devoirs par manque de volonté ou d'effort.

Pleux, psychologue, interviewé dans un récent article (Santé Psychologie, 2014), nous explique que souvent lors des devoirs, l'aspect émotionnel fait surface amenant les parents à adopter des comportements qui défavorisent l'autonomie de leur enfant. Par exemple, au lieu d'encourager leur enfant à se mettre au travail seul, et d'intervenir une fois les devoirs terminés afin de les vérifier, ceux-ci restent auprès de lui durant toute la procédure, privant leur enfant d'accéder à l'autonomie. Pleux (2014) parle « d'attitude surprotectrice » qui proviendrait d'expériences antérieures scolaires difficiles entraînant cette attitude. Dans cet article, Pascal Senk, rédacteur, parle de deux autres comportements des parents: en premier lieu, certains deviennent « contrôlants » et veulent que l'enfant agisse comme le veulent les parents. Inversement, d'autres parents font les devoirs à la place de leur enfant ou peuvent même démissionner de leur rôle en l'abandonnant. Ces attitudes, sont dans les deux cas, néfastes pour l'enfant.

1.9.1 Ressources familiales inappropriées

Chaque enfant bénéficie d'une manière ou d'une autre de ressources familiales. Celles-ci peuvent se révéler être insuffisantes ce qui pourrait renforcer le malentendu. En effet, les parents avec un niveau d'étude faible, qui n'ont pas été familiarisés avec la culture scolaire, ne mobilisent pas les mêmes concepts et méthodes que l'école. Leurs interventions ne vont pas au-delà d'un simple acquittement des tâches par leur enfant. Néanmoins, les parents, indépendamment de leur niveau d'études et de leurs compétences à aider leur enfant, peuvent tenir leur rôle même s'il ne s'agit que d'une incitation à faire les devoirs. Même s'ils ne peuvent apporter une aide sur le contenu des devoirs, leur présence est tout de même appréciée par les enfants car ils sont plus motivés et se laissent moins distraire (Rayou, 2009).

D'après Van Hooris (2003, cité dans Glasman 2005), 2/3 des parents apportent une aide inappropriée à leur enfant. Ces aides sont inadéquates car elles ont pour but soit de terminer le plus rapidement les devoirs, soit d'expliquer ces devoirs par des méthodes et un langage qui ne concordent pas avec ceux enseignés ou employés en classe. Finalement, certaines aides seraient de trop car parfois les exercices demandent qu'ils soient fait seuls pour être efficaces.

1.9.2 Les conditions de travail

Le travail à la maison est également une source d'inégalité sur le plan de l'environnement familial, notamment sur les « conditions de logement » (Meirieu, 2004, p.16). En effet, d'après Simonato (2007, p.26) « la qualité de l'environnement familial est déterminante dans la « réussite » ou non des devoirs, et ce pour diverses raisons ». Meirieu (2004) s'accorde avec Simonato (2007) en déclarant que pour mener à bien les devoirs à domicile, il est

nécessaire de vivre dans un cadre environnemental de qualité. Certains enfants bénéficient d'un environnement propice au travail avec le matériel (le bureau, une chambre bien éclairée...) à leur disposition que d'autres n'ont pas. De plus, ces enfants peuvent aussi exploiter l'aide des tiers (parents, frères et sœurs, grands-parents...). Pourtant, il est vrai que d'autres enfants n'ont pas la chance de vivre dans un cadre propice au travail avec en permanence la télévision allumée, du bruit, aucune aide aux devoirs ou peut-être seule une pression morale pour travailler. Nous sommes pourtant conscients que le travail hors classe est un facteur qui a sa place dans la réussite scolaire de l'élève. Ces inégalités peuvent alors conduire à l'échec scolaire (Meirieu, 2004).

Il est nécessaire que chaque enfant ait un espace pour créer « la rupture avec d'autres types d'activités » (Meirieu, 2004, p.71) tels que la télévision, le jeu... Il faut que l'enfant se sente dans une ambiance de travail pour que sa concentration soit au summum. Chaque enfant a sa préférence: bureau de travail, table de la cuisine, du salon... Tous n'ont pas été accoutumés aux mêmes ambiances de travail. Certains aiment être entourés par du bruit ce qui les rassurent car ils restent proches des parents qui peuvent les aider. D'autres préfèrent être isolés dans une pièce pour y travailler. Néanmoins, certains enfants qui souhaiteraient être au calme pour travailler n'ont pas forcément la possibilité d'avoir un espace pour ce faire. Les situations familiales très diversifiées peuvent être alors une source d'inégalité.

1.10 Question de recherche et hypothèses de recherche

1.10.1 Identification de la question de recherche

Suite à nos recherches dans la littérature et à l'élaboration du cadre théorique, nous avons pu tirer des constats:

Les devoirs à domicile, nous l'avons vu, lient le parent à son enfant dans l'apprentissage scolaire de ce dernier. La responsabilité des devoirs à domicile a été déléguée aux parents malgré les diverses difficultés que cela engendre.

Les parents se voient devenir alors « enseignants » lors du moment consacré aux devoirs à la maison. Ils sont donc confrontés à cette tâche et doivent la gérer avec leurs propres moyens sachant que chaque parent a un passé scolaire différent, une conception de l'école qui lui est propre et des ressources différentes.

Cette responsabilité et la gestion des devoirs à domicile créent souvent des tensions ou des comportements inadéquats qui peuvent découler de plusieurs causes: la quantité des devoirs à domicile, les comportements parentaux inadaptés, la disparité entre les connaissances et méthodes des parents et celles de l'école, la mauvaise gestion de l'autonomie et les conditions de travail inadéquates.

Ces constats nous ont guidée à identifier les thématiques de notre problématique et les questions qui s'y rapportent. Elles nous ont permis de préciser nos questions pour qu'elles deviennent plus spécifiques. Les voici:

- Quel discours ont les parents concernant leur gestion des devoirs à domicile?
- Leur discours se reflète-t-il sur leur pratique lors du moment consacré aux devoirs à domicile? Est-ce que le discours et la pratique se confirment ou à l'inverse s'infirmement?

1.10.2 Hypothèses de recherche

Les informations recherchées dans les lectures en lien avec nos questions de départ nous ont permis de répondre à certaines interrogations initiales et à faire des constats. Par conséquent, nous nous demandons si certains éléments de la théorie sur lesquels nous nous interrogeons se reflètent lors de situations réelles sur le terrain.

Les constats issus de notre problématique nous ont amenée à formuler les hypothèses suivantes:

- 1. Certains parents deviennent, lors de l'accompagnement des devoirs à la maison, « de véritables enseignants ». Ils se chargent d'instruire leur enfant, compétence qui n'est pas de leur ressort. Ils vont au-delà de leur mandat, des attentes des enseignants.**
- 2. Le temps prévu pour la réalisation des devoirs à domicile est une source de conflit à la maison. La quantité de devoirs étant trop importante, elle provoque un stress et les parents se sentent dépassés par l'ampleur que prennent les devoirs à domicile dans leur quotidien ce qui engendre des tensions au sein de la famille.**
- 3. Les savoir-faire (méthodes, pratiques...) que l'enfant apprend à l'école et ceux des parents sont parfois dissemblables ce qui provoque un décalage et des conflits entre le parent et l'enfant.**

- 4. Certains parents ne respectent pas les attentes officielles du développement de l'autonomie de l'enfant au travers des devoirs, de par le type d'aide qu'ils apportent.**
- 5. Face au refus ou à la mauvaise volonté des enfants de faire leurs devoirs, les parents, adoptent des attitudes de chantage affectif, voire d'abandon, ou recourent à des menaces ou au marchandage pour que leur enfant réalise ses devoirs.**
- 6. Les conditions de logement sont essentielles pour que l'enfant travaille dans un lieu propice. Certains enfants font leurs devoirs dans des conditions inadéquates.**

Ces hypothèses feront l'objet d'une analyse sur le terrain. Nous nous baserons sur celles-ci pour créer le guide thématique qui nous permettra de questionner les parents sur ces différents éléments d'analyse et comparer leurs propos à la réalité par un enregistrement de deux séquences de devoirs.

Chapitre 2. Méthodologie

2.1 Fondements méthodologiques

2.1.1 Type de recherche

Le type de recherche souhaité pour ce travail est de nature qualitative. Si l'on se fie à Maxwell (1999), les méthodes qualitatives sont privilégiées pour comprendre le sens d'évènements, d'actions ou de situations vécues pour une population ciblée que l'on souhaite étudier. Elles sont également adaptées pour comprendre comment cet échantillon de population analyse ses propres expériences, sa vie. Pour résumer, « c'est une partie de la réalité que vous essayez de comprendre » (Maxwell, 1999, p.42). Cette technique d'investigation met alors en évidence des faits particuliers. En résumé, elle cherche à comprendre comment vivent des personnes dans une situation donnée mais également à identifier des phénomènes « non prévus » (Maxwell 1999). Pour mener à bien une recherche qualitative, celle-ci se base sur une analyse d'un nombre limité et restreint d'individus ou de situations. Elle privilégie l'individualité à la généralité (Maxwell, 1999). L'entretien et l'observation s'inscrivent dans ce type de recherche qualitative. Il est possible que la population, à travers les entretiens et l'observation, apporte de nouvelles théories à la recherche.

Dans le contexte de ce travail, nous cherchons à saisir les perceptions, représentations et opinions des parents d'élèves concernant les devoirs à domicile, mais aussi à comprendre les comportements de cet échantillon durant une séquence de devoirs à domicile.

2.1.2 Type d'approche

Comme ce travail se base sur des entretiens et des observations, le type d'approche retenu s'appuie sur une démarche déductive. D'après Fragnières, (cité dans le cours 9 de recherche) « La déduction est un processus logique de raisonnement qui consiste à dégager des données particulières, à partir d'une hypothèse théorique, des conclusions qui permettent de valider ou d'invalidier l'hypothèse ». L'approche inductive quant à elle, part de l'observation pour déboucher sur une hypothèse et/ou un modèle scientifique. Cette dernière approche ne me paraît pas appropriée pour cette recherche dans la mesure où nous souhaitons partir de nos connaissances qui découlent du cadre théorique de notre recherche, afin d'émettre des hypothèses que nous vérifierons à travers des observations de situations particulières en vue de les confirmer ou les infirmer. Finalement, il existe une dernière approche appelée « hypothético-déductive » qui, elle, part d'hypothèses que le chercheur tente de vérifier pour décrire des généralités. Or, notre travail ne cherche pas à faire des généralités mais tend à étudier des cas spécifiques.

2.1.3 Type de démarche

Etant donné que nous réalisons des entretiens et des observations, les démarches entreprises sont de deux types: descriptif et compréhensif qui sont, selon nous complémentaires. Selon le sociologue Michel De Coster (cité dans Giroux et Tremblay, 2002), « la compréhension exige que l'on trouve une ou plusieurs raisons expliquant que les faits sont ce qu'ils sont » alors que la description consiste à « faire l'inventaire des caractéristiques d'un phénomène ou de ses déterminants » (Giroux et Tremblay, 2002, p.19). Ce travail vise donc à décrire et comprendre des phénomènes. En effet, à travers les entretiens, nous tenterons de saisir les perceptions et opinions des parents face aux devoirs à domicile et à mettre en évidence l'organisation des devoirs. Les observations de séquences prévues pour réaliser les devoirs nous permettront de décrire les comportements des acteurs (parents, enfants), afin de mettre en lien leurs propos énoncés lors de l'entretien et leurs comportements lors de l'observation de la séquence de devoirs. Cette comparaison nous permettra de voir si les dires des parents, leurs représentations et conceptions sont réellement mis sur pied et respecté lors de la séquence d'enregistrement.

2.2 Nature du corpus

2.2.1 Récolte des données

Afin de trouver des réponses aux questions posées, il faut recueillir des données auprès d'une population ciblée. Pour ce faire, les méthodes choisies s'élaboreront sous la forme d'entretiens semi-directifs et d'observations.

La récolte de données se déroulera en trois étapes: dans un premier temps, un entretien initial aura lieu. L'entretien consistera à questionner le parent sur différentes questions relatives à nos hypothèses de recherches.

La deuxième étape sera consacrée à l'observation: nous enregistrerons deux séquences de devoirs. A travers ces enregistrements, nous découvrirons comment se déroulent les devoirs ce qui nous permettra d'observer si les dires des parents lors des entretiens initiaux apparaissent ou non dans les séquences enregistrées. Cela servira à démontrer les concordances et divergences entre « ce qui est dit » et « ce qui est fait » par les parents.

Troisième et dernière étape, nous inviterons les parents à s'entretenir pour un entretien conclusif. Cette dernière étape permettra de mettre en lien et de comparer les dires des parents lors du premier entretien et ce qui s'est réellement déroulé lors de la séquence de devoirs qui a été enregistrée. Les parents apporteront des explications ou des suppléments d'informations qui permettront d'expliquer les résultats.

- **Entretien semi-directif**

Concernant l'entretien semi-directif, celui-ci est l'outil le plus adapté selon moi pour ce travail étant donné qu'il me permettra de recueillir les informations par un échange verbal et interactif avec les interviewés. Si l'on se fie à Freyssinet-Dominjon, (1997), « L'entretien de recherche est un dispositif de face à face où un enquêteur a pour objectif de favoriser chez un enquêté la production d'un discours sur un thème défini dans le cadre d'une recherche ». L'entrevue permet à l'interviewer de questionner l'interviewé afin que ce dernier « partage son regard sur la réalité » (Giroux et Tremblay, 2002, p.149). L'entretien semi-directif est le plus adéquat dans la mesure où, à l'inverse de l'entretien directif, il est moins structuré et rigide ce qui permet à la personne interrogée d'avoir plus de liberté et de développer ses propos. En effet, Giroux et Tremblay (2002) explique que l'interviewer lors de l'entretien semi-directif amène l'interviewé à communiquer ses points de vues sur certains sujets précis du thème en lui laissant la liberté d'aborder les questions dans l'ordre qu'il souhaite. De plus, l'interviewer lui donne également la possibilité de s'attarder sur les sujets qu'il juge plus pertinents et qu'il souhaite approfondir. Cet outil donne également la possibilité de rebondir sur le discours notamment par le biais de relances, voire de reformulations. L'intervieweur conserve donc tout de même le contrôle du dialogue.

Par ailleurs, l'entretien semi-directif apportera une richesse d'informations qui provient de la liberté de parole laissée aux interviewés, liberté qui n'est pas présente dans le questionnaire. Au surplus, les questions abordées seront principalement des questions ouvertes qui laisseront aux interviewés une liberté de réponse. A l'inverse de l'entretien directif, les personnes interrogées ont la possibilité de développer leurs avis, leurs dires, leurs points de vue, d'orienter et de répondre spontanément aux questions. Toutefois, les interviewés auront tout de même à suivre le cours des questions que l'interlocuteur leur posera, ce qui constitue un cadre absent de l'entretien non-directif. Effectivement, l'entretien semi-directif permet de centrer le discours des interviewés autour des thématiques et questions choisies.

C'est pourquoi, durant les entretiens, nous suivrons le guide d'entretien que nous aurons préalablement élaboré. Ce guide donne le moyen d'organiser les questions mais aussi de les aborder sans en oublier les points fondamentaux.

Ce guide contiendra les thèmes principaux composés en catégories que nous aurons définies ainsi que plusieurs questions. Il nous permettra de suivre un fil rouge afin de ne pas nous éloigner de la thématique lors de l'échange. Voici les catégories de questions auxquelles les parents répondront:

- **Représentation des devoirs et rôle des parents**
- **Difficultés liées aux devoirs : quantité et temps**
- **Tensions et conflits**
- **Types d'aides**
- **Gestion de l'autonomie**
- **Attitudes parentales**
- **Conditions de logement**

Chacune de ces catégories comporte trois ou quatre questions qui guideront les personnes interrogées.

Les questions seront abordées selon l'ordre dans lequel nous les avons inscrites mais il sera également possible de changer quelque peu la chronologie, suivant les directions que prendra la personne interrogée. Le guide d'entretien n'est donc pas suivi de manière contraignante.

L'élaboration de ces catégories en fonction des thèmes nous permet d'avoir une vue générale sur les questions et de nous préparer aux entretiens. Il est utile d'avoir en tête les questions lors des entretiens afin de ne pas trop se focaliser sur le guide et d'en perdre la qualité d'échange avec la personne questionnée.

Ces catégories de questions ont pour but de faciliter l'analyse des données.

- **Enregistrement**

La méthode de l'observation qui prendra la forme d'un enregistrement audio, s'avère être la plus performante pour mesurer un phénomène. D'après Giroux et Tremblay (2002), l'observation permet de mesurer des comportements, des faits, des pratiques. Cette méthode répond au besoin de notre part d'observer comment est menée une séquence de devoirs à domicile entre le parent et son enfant. Les avantages de cette procédure sont multiples. Elle est avantageuse car elle permet de récolter des données qui soient authentiques. En effet, elle donne l'occasion d'observer non pas des comportements commandés mais des comportements « spontanés et naturels » (Giroux et Tremblay, 2002 p.167), qui sont exposés sur le vif. Toutefois, cette méthode comporte des limites. Il est vrai qu'il est difficile de faire preuve de neutralité et de non-jugement. L'interprétation est à éviter à tout prix. Nous devons appréhender les observations de manière objective ce qui est difficile.

Afin de récolter et d'analyser nos données le plus objectivement possible, nous devons déterminer précisément les éléments que l'on souhaite observer. Il s'agit de mener « une

observation systématique » (Giroux et Tremblay, 2002, p.167) ce qui signifie que nous n'observons que certains comportements que l'on a choisi d'observer, relatifs à nos hypothèses de recherche et ce dans « un contexte précis de réalité ».

Toujours d'après Giroux et Tremblay (2002), l'observation systématique peut porter sur cinq dimensions qui sont les suivantes: la fréquence d'un comportement (le nombre de fois qu'un comportement se manifeste), la durée (durée durant laquelle un comportement se maintient), le contexte dans lequel le comportement apparaît, l'ordre dans lequel se présentent les comportements et la latence (durée qui s'écoule entre deux comportements, autrement dit le temps qui passe entre l'apparition d'un stimuli et le début d'un comportement). En ce qui concerne ce travail, l'enregistrement audio s'appuiera sur les trois premières dimensions.

L'observation porte donc sur certains éléments que l'on souhaite observer lors de la séquence des devoirs. Nous observerons le parent, l'enfant, leur interaction et leurs comportements vis-à-vis de l'autre. Ce type d'observation est non-structuré car aucune indication ou contrainte de notre part ne leur est imposée. Le parent et son enfant agiront comme à leur habitude. Cette méthode est dite « systématique » dans la mesure où nous ne prendrons pas part à l'activité. C'est pourquoi l'observation de la séquence de devoirs prendra la forme d'un enregistrement audio. Il est vrai que notre présence peut avoir une influence sur leur manière d'agir et que les résultats ne soient pas significatifs. C'est pourquoi notre choix s'est porté sur cette méthode.

2.2.2 Procédure et protocole de recherche

- **Entretien semi-directif**

Les sujets choisis pour cette recherche sont des personnes qui font partie de notre entourage. Nous les avons contactées soit par voie téléphonique, soit physiquement pour leur expliquer l'objectif de ce travail. Ce premier contact a permis également de discuter des catégories de questions et de les préciser, afin que les parents ne soient pas surpris et qu'ils puissent avoir une idée générale du déroulement de l'entretien. Bien entendu, nous leur avons expliqué leur droit à la confidentialité, donc à l'anonymat et au respect de la sphère privée. Par ailleurs, toutes informations permettant de les identifier seront modifiées ou supprimées. Les résultats de la recherche leur seront également communiqués. Suite à cela, nous leur avons proposé une rencontre. Une date a été convenue pour la fin du mois de novembre. Par la suite, nous avons remis les enregistreurs audio aux parents afin qu'ils enregistrent deux séquences de devoirs.

Concernant la durée de l'entretien, nous estimons une durée qui peut varier entre vingt et trente minutes. Néanmoins, nous ferons preuve de flexibilité. Certes, l'entretien arrivera à terme lorsque tous les points auront été abordés.

Avant de commencer les entretiens, il sera opportun de se présenter, d'expliquer l'objectif de l'entretien et sa finalité.

Les entretiens étant semi-directs, nous pourrons intervenir dans le dialogue par des relances et reformulations. Celles-ci vont nous permettre d'acquérir des indices supplémentaires de la part des parents pour les inciter à développer leurs propos, si nous considérons que certains points évoqués n'ont pas été suffisamment développés. Elles permettent aussi de réorienter la discussion pour revenir sur des éléments qui ont été abordés superficiellement, trop rapidement ou pas du tout afin d'exploiter au mieux les questions. Selon Giroux et Tremblay (2002), la technique de la reformulation peut être employée pour vérifier le niveau de compréhension entre le parent et nous-mêmes en résumant à haute voix les propos de l'interlocuteur. Il se peut également que les questions posées ne soient pas suffisamment précises du point de vue des parents. C'est pourquoi nous procéderons à des répétitions et reformulations afin de présenter la question sous d'autres formes.

Giroux et Tremblay (2002) explique que lors de l'entretien, la posture que nous prenons vis-à-vis des interviewés a son importance. Notre rôle se définit aussi par l'adoption d'une attitude « d'empathie » Giroux et Tremblay (2002, p.158), tout en faisant preuve de neutralité et d'objectivité. En effet, nous nous devons de rester neutre car pour instaurer « un climat propice à la confiance » (Giroux et Tremblay, 2002) nous devons laisser de côté nos propres opinions, jugements et valeurs.

Le lieu le plus convenable et favorable à la discussion et à l'échange serait leur propre domicile. Ce lieu est avantageux, car ils se sentiront à l'aise d'être dans un endroit qui leur est familier et où les observations ont été faites.

- **Enregistrement**

Concernant la phase d'enregistrement du moment de l'élaboration des devoirs, la tâche et/ou les exercices n'auront pas d'importance dans cette recherche. Les élèves élaboreront leurs devoirs quotidiens. Le temps prévu pour l'enregistrement de la séquence de devoirs variera en fonction des familles. L'enregistrement prendra fin lorsque le parent et l'enfant estimeront avoir terminé. Le parent arrêtera alors l'enregistrement et nous le remettra.

Lors des enregistrements des séquences de devoirs, nous ne serons pas présents afin d'éviter que les parents ne se sentent mal à l'aise ou jugés. Notre absence permettra aux parents et aux enfants d'agir comme à leur habitude afin de ne pas fausser les résultats. Cette technique d'observation est appelée « observation dissimulée et non participante » (Giroux et Tremblay 2002, p.165) du fait que nous n'entrons pas en contact avec les participants.

2.2.3 Echantillonnage

L'échantillon de population qui sera sujet à un entretien est constitué de parents. Ces derniers pouvant être la mère ou le père, selon la personne qui s'occupe des devoirs avec l'enfant.

Cette recherche aboutira à deux études de cas. Nous rencontrerons donc deux parents, habitant dans le canton de Neuchâtel, qui seront sujets à deux entretiens, initial et final, ainsi qu'à un enregistrement de deux séquences de devoirs.

Concernant les caractéristiques de cet échantillonnage, certains critères n'ont pas d'importance dans le cadre de cette recherche. En effet, le genre et la profession des parents restent des détails dans notre perspective de recherche qui n'ont pas d'implication dans le choix de l'échantillonnage. L'objectif de cette recherche est d'observer comment se déroulent les devoirs à domicile indépendamment des critères sociaux. Par conséquent, il nous paraît inutile que cette étude se focalise sur un type de parent en particulier. Il nous semble plus pertinent de ne pas limiter les données à un prototype de population ayant des caractéristiques semblables. Je préciserais toutefois que les deux parents impliqués dans cette étude font partie de la classe moyenne et ont une formation supérieure. L'une est enseignante, l'autre pharmacienne.

Néanmoins, nous veillerons à ce que les parents aient un enfant qui soit élève dans le cycle I et II et plus précisément entre la 3ème et 5ème année Harmos. Nous avons choisi cette tranche car, selon nous, ce sont les degrés qui demandent une aide plus soutenue que dans les degrés supérieurs où les enfants sont plus habitués à travailler seuls.

2.3 Méthodes et/ou techniques d'analyse des données

2.3.1 Transcription

Après avoir recueilli des données suite aux entretiens semi-directifs et à l'observation, il convient de les retranscrire par écrit. Avant de passer à cette étape, une écoute attentive des entretiens est nécessaire.

Le contenu des enregistrements doit faire l'objet d'une transcription écrite qui soit la plus fidèle possible aux discours des parents interrogés (entretiens) ainsi qu'aux enfants (enregistrement). Ceci permettra de recueillir toutes les informations pertinentes. Les erreurs de français seront corrigées afin de rendre le texte lisible et agréable à lire. Le reste du discours sera bien entendu respecté.

Afin de faciliter l'écriture des transcriptions écrites, nous utiliserons des signes spécifiques.

Chaque parent aura un prénom fictif qui sera présenté par la première lettre du prénom, de même pour les enfants:

Sujet 1 :

- N= Natalia (parent)
- E= Enzo (enfant, 3^{ème} Harnos, « sujet à la recherche »)
- T= Tony (2^{ème} enfant intervenant lors des enregistrements)

Sujet 2 :

- G= Genta (parent)
- V= Valon (enfant, 5^{ème} Harnos, « sujet à la recherche »)

Lorsque nous intervenons pour questionner les parents, nous inscrirons « CHE » qui signifie « chercheur ».

2.3.2 Méthodes et analyse

La méthode d'analyse se déroulera en plusieurs étapes successives:

- **Entretien semi-directif**

Etape 1 : la transcription

Tout d'abord, une écoute attentive des enregistrements doit être faite. Suite à cela, nous procéderons à la transcription élaborée de tous nos entretiens. Pour rappel, deux entretiens ont été conduits.

Etape 2 : l'assimilation des transcriptions

Cette deuxième étape consiste à la relecture des transcriptions écrites des entretiens. La relecture comprend deux ou trois lectures attentives du corpus durant lesquelles les informations importantes, les mots-clés seront mis en exergue.

Etape 3 : le tri, et la synthèse phénoménologique par entretien

Concernant cette étape, il va convenir de faire le tri des informations précédemment mises en évidence. Il s'agit de sélectionner selon nos catégories de questions les données importantes pour chacun des entretiens. Nous attribuerons à chaque thème une couleur différente. Cette technique sera utile pour simplifier la lecture, pour catégoriser et retrouver plus facilement les informations retranscrites.

Ensuite, nous synthétiserons phénoménologiquement le contenu de chaque entretien, c'est-à-dire les éléments significatifs, par catégories de questions, en rapport avec nos hypothèses, ce qui nous permettra d'observer les résultats. La synthèse doit se traduire en

l'exposé des cas, ce qui signifie qu'aucune analyse ne doit être faite. Par ailleurs, elle doit comporter le vocabulaire employé par les interviewés.

Les catégories abordées durant les entretiens feront l'objet d'une observation et seront sujettes à une analyse par comparaison entre ces deux séquences.

- **Enregistrement**

Etape 1 : transcription

Etape 2 : assimilation des transcriptions

Etape 3 : tri et mise en évidence des informations importantes

Lors de cette troisième étape, il sera d'abord essentiel de trier les données selon leur importance. Les informations étant directement en lien avec nos catégories de questions posées lors des entretiens seront mises en évidence avec le même code de couleur que celui utilisé pour ces derniers.

Etape 4 : comparaison des résultats de l'entretien et de l'observation

Après avoir mis en évidence les données de la séquence d'enregistrement et celles de l'entretien, nous les analyserons et les comparerons entre-elles pour observer si les dires des parents, interrogés lors des entretiens, ont été observés lors de la séquence d'observation. Nous chercherons les liens et les controverses entre ces deux moments. L'emploi du même code de couleur représentant chaque catégorie pour les entretiens et les enregistrements facilitera l'analyse. Après avoir analysé les données de l'entretien initial et des enregistrements de séquences de devoirs et les avoir mis en parallèle, nous nous entretiendrons avec le parent pour un entretien conclusif. La procédure d'analyse sera la même que précédemment décrite (transcription, assimilation des transcriptions, tri et mise en évidence des informations importantes). Durant cet entretien nous discuterons de certains résultats afin que les parents s'expriment sur quelques points relevés. Ces compléments feront partie de l'analyse et apporteront des éclaircissements et renseignements supplémentaires pour l'interprétation des données.

Chapitre 3. Analyse et interprétation des résultats

Dans ce chapitre, nous allons traiter les différents points relatifs à nos hypothèses. Ils seront analysés par thèmes selon le guide d'entretien. Nous présenterons, tout d'abord, les données des entretiens initiaux, puis nous les mettrons en lien avec nos observations des enregistrements pour en relever les similitudes et controverses. Finalement, nous apporterons, au travers des interprétations, des informations supplémentaires issues des dires des parents lors des entretiens finaux.

3.1 Hypothèse 1 (rappel)

Certains parents deviennent, lors de l'accompagnement des devoirs à la maison, « de véritables enseignants ». Ils se chargent d'instruire leur enfant, compétence qui n'est pas de leur ressort.

3.1.1 Rôle des parents

Au niveau du rôle des parents dans l'accompagnement des devoirs à domicile, les deux parents disent que leur rôle consiste principalement à corriger les devoirs et à s'assurer que leur enfant a compris la consigne :

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Genta	« Alors déjà je vais lui expliquer s'il ne comprend pas tout à fait ce qu'il a à faire (...) et après dans la correction ».	G : Tu fais attention hein, t'as vu c'est pas mélangé. Là, t'as les moins pi là t'as les plus. V : Ouais. G : Et puis quand tu as fini ou si tu as une question tu m'appelles. <hr/> G : Ok. C'est tout bon. Ça joue, t'as fait tout juste, c'est bon.
Natalia	« (...) c'est juste m'assurer à la limite qu'il ait bien compris la consigne (...) correction et vérification il y a toujours ».	N : Mais tu dois faire quoi là? E ... E : Ahhhhhh mais je me souviens plus moi aussi. (énervement) N : Ben regarde. E : En fait il faut faire 1. N : Pi c'est quoi le 1 un il est où? E : Mais 1 plus une barre de dizaine ça fait 10. N : C'est la maison du 10. <hr/> N : Tout juste! Bravo!

Nous observons que les dires des deux parents ont été confirmés par l'observation des séquences de devoirs enregistrées.

Pour Natalia, son rôle consiste également à guider l'enfant, à répondre à ses questions et à vérifier que les devoirs soient « faits et bien faits » selon son expression.

Les deux parents se rejoignent dans leurs propos lorsqu'ils énoncent que l'objectif est d'amener l'enfant à être autonome:

« (...) je pense qu'il faut quand même, ..., aller vers une certaine autonomie dans les devoirs aussi. » Natalia

« Ben ce serait qu'il devienne autonome, de plus en plus. » Genta

Genta ne se considère pas comme une enseignante lors des devoirs. Selon elle, son rôle n'est pas d'enseigner mais d'apporter des aides dans la compréhension des tâches, ou dans le rappel et la révision de certains apprentissages préalablement effectués en classe:

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Genta	« mais que je lui fasse mieux comprendre quelque chose qui n'a pas forcément été bien compris à l'école. (...) mais je pense que c'est mon boulot de parent de veiller à ce que ce qu'il a appris soit acquis ».	G : Ok. Comment tu peux savoir par exemple heu si c'était a. Qu'est-ce que tu peux faire pour t'aider ? V : Heu ben... par exemple dire... G : Par exemple ce que tu peux faire c'est remplacer le a par <i>avait</i> .

L'extrait ci-dessus soutient les propos de Genta. Nous observons que, dans l'exemple, celle-ci récapitule avec son fils une règle de grammaire. Comme précédemment dit, elle vérifie que l'enfant soit au clair avec la règle par une rapide révision afin qu'il puisse se lancer aisément dans la tâche.

En ce qui concerne Natalia, étant donné qu'elle est une future enseignante, celle-ci annonce que ce fait l'amène à être plus exigeante par rapport aux devoirs. Toutefois, tout comme Genta, son rôle ne consiste pas à enseigner mais plutôt à reprendre la matière vue en classe, afin de réajuster les incompréhensions mais également dans le but de consolider les apprentissages:

« Je ne lui enseigne pas des choses qu'il n'a pas déjà vues par contre si ce n'est pas clair je reprends avec lui. »

« Donc je peux lui enseigner des choses mais j'anticipe pas le programme, en tout cas pas, et puis c'est plus de la consolidation je dirais que de l'anticipation. »

Natalia avance qu'elle ne sait pas si le rôle qu'elle endosse dans le soutien aux devoirs est celui qui est attendu :

« Et puis, est-ce que c'est mon rôle ? Je ne sais pas mais je le fais en tout cas ».

3.2 Hypothèse 2 (rappel)

Le temps prévu pour la réalisation des devoirs à domicile est une source de conflit à la maison. La quantité de devoirs étant trop importante, elle provoque un stress et les parents se sentent dépassés par l'ampleur que prennent les devoirs à domicile ce qui engendre des tensions au sein de la famille.

3.2.1 Le temps

Le premier parent, Natalia, estime que le temps passé à faire les devoirs n'excède pas 5 minutes. Néanmoins, les devoirs qui nécessitent de la révision ou de la lecture peuvent être fractionnés en plusieurs moments durant la journée: le midi et après l'école. Pour Genta, en revanche, le temps estimé reste plus ou moins stable: entre 20 et 30 minutes par jour, en incluant les phases de compréhension de la tâche et de correction. Ce temps peut aussi compter les devoirs de type dictée, qui se prolongent sur l'entier de la semaine et dont l'apprentissage se répartit sur plusieurs jours.

D'après les directives sur les devoirs à domicile (Département de l'Instruction publique du canton de Neuchâtel, 1989), le temps prévu pour réaliser les devoirs ne devrait pas excéder 20 minutes pour un élève de 3^{ème} Harmos et 30 minutes pour un élève de 5^{ème} Harmos. Les séquences de devoirs enregistrées ont indiqué que Genta et Natalia restent dans la norme et ne dépassent pas la durée estimée par le département:

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Genta	« Vingt et trente minutes je dirais ».	Séquence1: 18'52'' Séquence 2: 9'' Durée réglementée : 30'
Natalia	« Pour Enzo, heu, cinq minutes... à tout péter ».	Séquence 1: 17'55'' Séquence 2: 2'50' Durée réglementée : 20'

Pour Genta, le temps de la séquence de devoirs enregistrée concorde avec l'estimation qu'elle avait faite.

En revanche, nous observons que le temps estimé par Natalia pour la réalisation des devoirs c'est à dire entre « 5 minutes à tout péter » ne correspond pas à la réalité. Celle-ci n'avait pas pris en compte la diversité des devoirs. En effet, d'après elle, le type de devoirs a une incidence sur le temps :

« Si c'est un devoir de lecture de syllabes ça lui prendra beaucoup moins de temps ».

Natalia rapporte que pour certains devoirs, la durée pouvait s'étendre entre 10 et 20 minutes, ce qui lui paraît être dans la norme. La deuxième séquence de devoirs était une récitation de poème. Celle-ci a duré peu de temps : 2'50" car l'élève l'avait déjà appris.

Concernant la quantité de devoirs, les deux parents s'accordent pour dire qu'elle n'est pas trop importante:

« Je n'ai jamais eu à dire qu'il y en avait trop. C'est tout à fait juste ». Genta

« Je pense que ça va. Ce n'est pas au-delà de ce qui devrait être ». Natalia

3.2.2 Tensions et conflits liés au temps

Nous remarquons que les tensions dues au temps que prennent les devoirs ne sont pas similaires pour les deux parents. Natalia souligne que les tensions sont souvent liées au manque de motivation de son enfant qui tente de repousser les devoirs au maximum. Cela provoquerait de l'énervement.

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Natalia	<p>« Elles sont liées à un manque de motivation du coup ça m'énerve ».</p> <p>« Mais ça lui casse tellement les pieds qu'il essaye toujours de repousser au maximum... ».</p>	<p>N : Tu viens faire tes devoirs maintenant.</p> <p>E : Après.</p> <p>N : Non, non maintenant. Allez hop !</p>

Natalia doit insister auprès de son enfant qui ne se met pas seul au travail. Nous remarquons également que ce dernier a tenté de le repousser comme Natalia l'avait énoncé durant l'entretien. Natalia doit donc intervenir. Selon elle, cette situation est récurrente et proviendrait du fait que les devoirs sont en concurrence avec les jeux :

« ...Oui il essaye toujours de les repousser quand même. (...) Parce qu'il y toujours de meilleures choses à faire ».

Par ailleurs, les devoirs plus attrayants atténuent les tentatives pour repousser le moment des devoirs :

« Parfois il y a lire des mots et dessiner. Alors là, il s'y mettra plus volontiers ».

Genta, exprime que le moment choisi pour faire les devoirs peut être problématique dans la mesure où l'attrait des jeux (à l'extérieur) ou la fatigue rivalisent avec les devoirs. Un compromis s'impose entre Genta et son fils. Celle-ci ajoute que des tensions peuvent surgir lorsque son enfant tente de repousser le moment des devoirs pour gagner du temps. Ce qu'elle souhaiterait dans l'idéal serait que son enfant évite de repousser le moment prévu pour faire ses devoirs.

Toutefois, durant l'enregistrement son fils n'a pas montré une attitude qui consistait à repousser le moment des devoirs. Celui-ci s'est très rapidement exécuté. D'après Genta, ceci est lié à la période. En effet, étant donné le mauvais temps, les devoirs ne rivalisaient pas avec les loisirs (foot, jeux d'extérieur, etc.) ce qui n'a pas encouragé l'enfant à retarder le moment des devoirs. La seconde raison est due au fait que l'enfant savait qu'il se ferait enregistrer et qu'il était attendu qu'il participe.

3.3 Hypothèse 3 (rappel)

Les savoir-faire (méthodes, pratiques...) que l'enfant apprend à l'école et ceux des parents sont parfois dissemblables ce qui provoque un décalage et des conflits entre le parent et l'enfant.

3.3.1 Divergence de méthodes

Dans la problématique, il ressortait que des tensions pouvaient surgir du décalage entre les pratiques ou méthodes employées par les parents et celles apprises par l'enfant à l'école.

Voici nos observations:

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Genta	<p>« Alors il peut arriver qu'il me dise mais maman à l'école on n'a pas fait comme ça... »</p> <p>« ...et maintenant on fait à sa manière ».</p>	<p>G : (...). Bon là c'est juste mais il fallait mettre la majuscule, mais c'est pas grave.</p> <p>N : Oh, non je la mets quand même parce que des fois elle nous demande heu...</p> <p>G : alors mets-la, c'est mieux. (...)</p>

Durant l'entretien conclusif, Genta rapporte qu'elle s'est calquée sur les méthodes de son enfant pour lui éviter de le mettre « sous pression ». En effet, s'il y a conflit de loyauté, l'enfant ne saura pas de quel côté se ranger: « *Est-ce que je fais comme maman ou est-ce que je fais comme la maîtresse ?* ».

L'enregistrement de la séquence de devoirs n'a pas montré de réel moment de divergence de méthodes, mais montre que Genta a tout de même écouté son enfant et s'est rangée de son côté. Genta semble même expliquer une méthode connue et employée par son fils:

(...) Par exemple ce que tu peux faire c'est remplacer le *a* par *avait*.
 (...) Tu peux remplacer *avait* la mer?
 (...) Donc faut mettre le *à* avec l'accent.

Natalia ne semble pas avoir vécu ce type de situations. En effet, étant une future enseignante, elle connaît l'univers et les gestes scolaires. Toutefois, nous observons que Natalia incite son enfant à procéder d'une façon qui ne semble pas lui correspondre:

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Natalia	<p>CHE : Est-ce qu'il arrive que tes enfants et toi soyez en désaccord quand il s'agit de réaliser un exercice ou d'apprendre une leçon ?</p> <p>N : Non.</p> <p>...</p> <p>N : En même temps je suis dedans quoi ».</p>	<p>N : T'es obligé de compter les petits cubes là? Les petits carrés pour savoir combien ça fait à chaque fois?</p> <p>E : Oui.</p> <p>N : Ah bon.</p> <p>...</p> <p>E : Attend, 1, 2, 2.</p> <p>N : Plus...? Sans compter!</p> <p>E : Mais si on sait pas!</p> <p>...</p> <p>N : Ça fait combien ce calcul? Tu peux me le faire?</p> <p>E : 1, 2...</p> <p>N : Non sans compter.</p>

Lors de l'entretien conclusif, Natalia déclare qu'il ne s'agissait pas d'une attente spécifique de sa part d'amener son enfant à modifier l'apprentissage. Sachant que son fils reconnaissait les chiffres, le comptage était inutile:

« ...je savais que c'était acquis et je trouvais que c'était un passage supplémentaire qui rendait la tâche plus difficile pour lui ».

Nous constatons que le fait d'être enseignant, comme ce sera le cas de Natalia, n'évite pas forcément les situations de mésentente entre le parent et l'enfant. En effet, cet exemple montre que le parent, même enseignant, peut vouloir obtenir de son enfant qu'il agisse d'une manière différente.

3.3.2 Autres tensions et conflits dues aux devoirs

Les deux parents interrogés mentionnent des tensions qui semblent provenir de leurs attentes vis-à-vis de leur enfant. Selon Genta, les exercices supplémentaires qu'elle prépare pour remettre à niveau son enfant, causent des tensions, son fils n'étant pas *« trop pour »*.

Cependant, les enregistrements ne montrent aucune incitation de la part de Genta à faire des devoirs supplémentaires. Selon elle, la tâche demandée ne semblait pas poser de difficulté à son fils, c'est pourquoi une remise à niveau n'était pas nécessaire:

« Ben pour les devoirs qu'il a eus à ce moment-là, il n'en avait pas forcément besoin ».

Les exercices supplémentaires sont un moyen mis en place par Genta qui permet de remettre à jour les connaissances par des répétitions afin que son fils *« garde le niveau »* et ne prenne pas *« trop de retard »*.

Natalia, quant à elle, se décrit comme étant *« très intransigente »* dans le domaine de l'écriture. D'après elle, son enfant peut ne pas se montrer très appliqué ce qui peut engendrer des disputes.

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Natalia	<p>« ... ils sont pas suffisamment appliqués... ».</p> <p>« Si ça ne me plaît pas, j'efface et puis il recommence ».</p>	<p>N : Ouais, pas très beau hein celui-là. Attends. On le refait comme il faut.</p> <p>E : Mais pourquoi?</p> <p>N : Parce que c'est comme ça.</p> <hr/> <p>E : Non! Attend! Il faut pas tout effacer!</p> <p>N : Ben c'est clair tu vas pas refaire par-dessus hein!</p>

Nous observons que les propos de Natalia se sont confirmés. Celle-ci traduit ce comportement par la crainte que son enfant n'emploie pas « *les bons plis dès le départ* », ce qui s'est révélé être important pour elle. Ayant vécu cette situation avec son fils aîné, il a été difficile pour ce dernier d'abandonner les mauvais gestes et de tout reconstruire, situation que Natalia ne souhaite pas revivre. De plus, Natalia nous confie que son attitude visant à parfaire l'écriture a déteint sur son fils:

« ... *parfois pour moi ça peut aller et pour lui ça va pas et il efface* ».

Natalia relève également que les tâches de mémorisation conduisent souvent à des tensions et à de l'énervement.

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Natalia	« Tout ce qui est dû à la mémorisation, ça pose problème. Parce qu'il n'est pas du tout motivé ».	N : Vas-y fais. E : Mais je sais pas sans la feuille... N : Le Carrou... E : Mais je sais pas sans la feuille!

L'enregistrement d'une séquence de devoirs qui visait à la mémorisation d'un poème a consolidé les dires de Natalia. La mémorisation est vraisemblablement une source de tension.

Natalia a souhaité que son fils énonce le poème sans la feuille car, d'après elle, il connaissait son texte et était donc capable de le réciter par cœur. Natalia explique que la réaction de son fils proviendrait du fait qu'il a eu peur de se tromper et de devoir retravailler la poésie:

« *Il va devoir la répéter, la répéter et ça va le saouler clairement* ».

Nous pouvons alors émettre l'hypothèse que les tâches de mémorisation et de récitation accentuent les tensions au sein des familles.

3.4 Hypothèse 4 (rappel)

Certains parents ne respectent pas les attentes officielles du développement de l'autonomie de l'enfant au travers des devoirs, de par le type d'aide qu'ils apportent.

3.4.1 Accompagnement des devoirs à domicile

Les deux parents affirment accompagner leur enfant dans leurs devoirs.

L'analyse des enregistrements des devoirs attestent le fait que les parents accompagnent leur enfant durant la réalisation des devoirs.

3.4.2 Aides apportées

Les propos des deux parents se rejoignent en partie dans l'aide qu'elles apportent à leur enfant. L'aide consiste principalement à corriger ou à vérifier les devoirs. Natalia ajoute que sa présence aide son fils à ne pas perdre trop de temps. Genta précise qu'elle aide également son fils à comprendre les consignes si besoin.

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Natalia	« ... en même temps je ne sais pas si ils ont vraiment besoin de mon aide ». « Mais je vérifie après hein ».	N : Combien il y en a là des unités ? E : Ben une. N : Ouais celle-là. Et pi le reste il y en a combien? E : 10. N : Ben non compte-les. E : Ben 1, 9. N : Pi tout ça ensemble ça fait une...?

Natalia a déclaré qu'elle ne savait pas si son enfant avait réellement besoin de son aide. L'extrait présenté ci-dessus montre que sa présence semble indispensable tant l'échange est structuré. L'enfant paraît avoir besoin de l'aide du parent pour réaliser cette tâche. Natalia a dit que l'étape de la vérification se faisait « après ». Cependant, l'enregistrement a dévoilé que cette étape avait lieu tout au long de la séquence de devoirs étant donné que le parent est présent durant quasiment toute la procédure.

Néanmoins, lors de l'entretien final, Natalia rapporte que sa présence était nécessaire « *afin de gagner du temps sur la correction* » :

« *Donc c'est quand même lié à un gagne-temps. Si on fait juste direct ben on gagne le temps de ne pas devoir corriger après* ».

Elle révèle également que le fait d'avoir accompagné son fils si longtemps découlait de sa volonté de voir où se situe son fils au niveau des apprentissages:

« Et puis j'aime bien quand même voir où il en est quoi ».

Mais aussi de passer du temps avec lui étant donné qu'elle n'a pas *« l'occasion de tout le temps faire les devoirs avec lui... »*.

Natalia annonce que l'aide apportée consistait principalement à corriger les devoirs et à éviter à son enfant de perdre trop de temps en s'installant à ses côtés. L'extrait ci-dessous montre également que son soutien consiste à expliquer les éventuelles incompréhensions:

N : Alors maintenant tu dois faire la même chose ici en bas. Là.

E : Alors, mais je comprends pas ça.

N : Ben tu dois faire comme ici tu vois ?

E : Ah, 3 plus 7.

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Genta	« Surtout l'aider à comprendre, à corriger mais sans lui donner la réponse ».	<p>G : Valon, là tu as heu, la première colonne c'est des moins.</p> <p>V : Ouais</p> <p>G : Et puis la deuxième, ici, c'est des plus. Donc tu fais déjà ces deux, les deux autres t'as pas besoin de les faire. Et puis après ici tu dois relier pour trouver le chemin, d'accord ?</p> <p>V : Ouais.</p>

S'agissant de Genta, nous constatons qu'elle explique la consigne à son fils sans même que celui-ci ait demandé de l'aide. Selon elle, ce comportement résulte d'un réflexe, d'un acte inconscient visant à le rendre attentif sur certains points:

« ...de lui faire juste comprendre, de lui montrer que attention, il y a deux colonnes, il ne faut pas mélanger ».

Elle ajoute que la discipline a un impact sur sa manière d'intervenir. S'il s'agit d'une branche dans laquelle son fils a des difficultés, elle le laissera plus autonome afin qu'il tente de comprendre la tâche par lui-même:

« Surtout qu'en mathématiques ça va plus facilement qu'en français donc c'est vrai que j'ai moins fait attention ».

Un autre exemple a été observé:

G : (...) Qu'est-ce que tu peux faire pour t'aider ?
V : Heu ben... par exemple dire...
G : Par exemple ce que tu peux faire c'est remplacer le *a* par *avait*.

Comme mentionné durant l'entretien, Genta montre sa préoccupation à ce que son fils comprenne la tâche demandée. Ce nouvel exemple appuie le premier car nous observons également que Genta laisse peu d'opportunité à son fils de trouver ou de comprendre par lui-même les consignes et les réponses. Selon elle, son fils, étant intimidé par l'enregistrement, n'était pas en confiance pour répondre de peur de se tromper. L'ayant remarqué, elle aurait pris les devants et répondu à la place de son fils.

Concernant les dires des deux parents qui affirmaient qu'elles intervenaient pour la correction et la vérification, ceci s'est avéré être le cas:

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Natalia	« S'il les fait seul je jette quand même toujours un œil après pour voir comment ça a été fait ». « Oui alors ça il y a toujours, correction et vérification ».	E : Maman j'ai terminé ! ... N : Tout juste ! Bravo !
Genta	« (...) ça en tout cas dans la correction ».	« Ok. C'est tout bon. Ça joue, t'as fait tout juste, c'est bon ».

3.4.3 Degré d'autonomie

Les parents interrogés estiment tous deux que leur enfant est autonome. Toutefois, Natalia exprime que d'après le degré de classe de son enfant, celui-ci a tout de même besoin d'aide et ne peut être totalement autonome surtout avec la lecture qui exige qu'on le corrige sur le moment. De plus, elle complète son commentaire en déclarant que le degré d'autonomie d'un enfant a un lien avec son caractère et peut-être aussi sa position dans la fratrie: « *Ben tu vois, Tony c'est l'aîné, on a toujours été beaucoup plus centré sur lui. Du coup quand un deuxième arrive, t'as moins le temps...* ». Par ce commentaire, Natalia reconnaît que le fait

d'avoir plusieurs enfants les amène à se débrouiller plus par eux-mêmes et à développer leur autonomie.

Parents	Ce qui est dit
Natalia	« Alors Enzo plutôt oui, mais bon il est en 3H hein ». « Pour la lecture ben il ne peut pas quoi mais sinon ouais ».

Natalia a reconnu que son fils était plutôt autonome mais que les tâches nécessitant une lecture demandaient qu'elle soit présente. Nous pouvons observer que la tâche effectuée par son enfant était un devoir de mathématiques. Natalia ne s'est pas contentée de l'aider à lire la consigne mais l'a assisté durant quasiment la totalité de la séquence de devoirs:

	Temps	Ce qui est fait
Présente	00'00" à 12'36" 14'15" à 14'37" 17'18" à 17'55"	→ 13'35" / 17'55" de présence
Non présente	12'36" à 14'15" 14'37" à 17'18"	→ 4'20" / 17'55" de non-présence

Nous pouvons interpréter cela comme relevant d'un besoin du parent de contrôler que l'enfant se lance correctement dans la tâche. C'est pourquoi il a probablement voulu s'en assurer en l'accompagnant durant toute la première partie du devoir. En effet, nous observons que la séquence de devoirs est très structurée par le parent. L'enfant n'a donc pas réalisé ses devoirs en autonomie. En voici un petit extrait:

<p>N : Maintenant sans les compter ceux-là. Ecris ton 4 déjà. E : 4.</p> <p>N : Ecris le 4. Voilà. Pi maintenant pour arriver jusqu'à 10, pour faire la maison du 10 c'est 4 plus combien? E : Attends, heu! Attends, heu...</p> <p>N : 4 plus? E : Attend, chut. 4 plus 6. N : Alors maintenant vérifie.</p>

Natalia a évoqué, lors de l'entretien final, que son omniprésence résultait du fait qu'elle a profité de l'occasion pour passer du temps avec son fils étant donné qu'elle n'a pas souvent l'opportunité de faire les devoirs avec lui. D'ailleurs, Natalia était étonnée d'avoir accompagné si longtemps son fils:

CHE: T'en a un peu profité.

N: Mais c'est fou! J'avais l'impression d'être...

CHE: Partie longtemps?

N: Ouais!

De plus, notre interprétation qui avançait que sa continuelle présence pouvait avoir un lien avec une volonté de s'assurer que l'enfant comprenne la tâche et puisse s'y lancer correctement s'est révélée exacte:

CHE: Est-ce qu'il serait juste de dire que tu voulais en fait peut-être t'assurer qu'il comprenne bien le début de la tâche avant qu'il se lance.

N: Ah ouais, clairement. Ouais.

En parallèle à ce qui a été dit au premier entretien, Natalia ne change pas d'opinion en affirmant que son enfant est tout de même autonome lorsqu'il s'agit de réaliser des devoirs de mathématiques, ce qui n'est pas le cas pour le français.

En effet, même si celle-ci est restée auprès d'Enzo durant la quasi-totalité de la séquence de devoir, elle dénote que sa présence n'était sans doute pas nécessaire:

« A aucun moment il m'a demandé de l'aide en fait ».

« Je pense qu'il aurait peut-être fait plus vite si je n'avais pas été là ».

Effectivement, le moment où Enzo a poursuivi son devoir seul, celui-ci s'est exécuté rapidement et aucune erreur n'a été relevée. Au contraire, la présence de la mère paraît avoir allongé la durée de la séquence de devoirs.

Néanmoins, Natalia soulève le fait que comme pour elle, son fils profiterait de ce moment pour passer du temps avec elle. Nous observons ce fait dans l'extrait ci-dessous:

N : Vas-y maintenant. Ouais arrête tes petits bisous, vas-y, vas-y.

E : Ma chérie d'amour.

N : Ouais.

E : Comme c'est touchant.

N : Là il y en a combien?

E : Mais cht t p t p t p t p t p t t t.

Concernant la deuxième séquence de devoirs enregistrée, Natalia était présente tout au long car il s'agissait d'une récitation de poésie. Ce type de devoir semble nécessiter un soutien intense:

E : Quand on allume les bougies, le carrousel de Noël s'allume.

N : S'an...

E : Scintille.

N : Non, s'anime.

E : S'anime comme par magie.

N : Recommence depuis le début là.

Nous constatons que Natalia structure et organise l'apprentissage en reprenant les erreurs de son enfant, en lui faisant recommencer depuis le début. D'après ses dires, sa présence était nécessaire pour « *valider ce qu'il récitait* ».

Nous pouvons en déduire que le type de devoir peut avoir une incidence sur le degré d'autonomie de l'enfant.

Du côté de Genta, cette dernière confirme que son enfant est autonome étant donné qu'elle n'a pas besoin de l'assister durant toute la durée des devoirs.

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Genta	« Il est autonome. C'est à lui de les faire et après moi je lui apporte mon soutien pour corriger si voir ce qu'il n'a pas compris ».	« Et puis quand tu as fini ou si tu as des questions tu m'appelles. » « Ça va? T'arrives? ». « T'as fini?»

Genta a respecté ses dires dans la mesure où elle a laissé son enfant autonome. Genta a fait trois interventions. La première consistait à expliquer la consigne de la tâche. La deuxième visait à s'assurer que son fils parvenait à effectuer la tâche. Finalement, la dernière intervention avait pour but la correction du devoir. Genta adopte donc un comportement qui favorise le développement de l'autonomie de son enfant.

	Temps	Ce qui est fait
Présente	0'00'' à 0'32'' 13'26'' à 13'53'' 17'49'' à 17'55''	→ 1'5'' / 17'55'' de présence
Non présente	00'32'' à 13'26'' 13'53'' à 17'49''	→ 16'50'' / 17'55'' de non-présence

Toutefois, Genta a déclaré qu'elle souhaiterait que son fils soit plus autonome. Durant l'entretien conclusif, elle a complété son propos en rapportant qu'elle aimerait que son fils parvienne à effectuer ses devoirs sans demander de l'aide pour la compréhension des consignes. Très souvent, les consignes sont en fait comprises et Genta doit intervenir pour rassurer l'enfant dans sa compréhension. D'après elle, cela serait dû à un manque d'assurance.

3.4.4 Importance du soutien

Il apparaît chez les deux personnes interviewées que le soutien aux devoirs par les parents est important. Genta spécifie que l'explication et la correction des devoirs sont indispensables:

« Si je ne suis pas là pour le corriger pi le reprendre et ben il ne saura pas s'il a fait juste ou faux et ce n'est pas quelque chose qu'il va savoir et il va continuer de faire faux... ».

Cette dernière se sent chanceuse de pouvoir aider son enfant à réaliser les devoirs car elle est consciente que ce n'est pas le cas de tous les parents.

Natalia, elle, affirme qu'il est pertinent d'assister son enfant pour les révisions en général, ainsi que la lecture car elles nécessitent un accompagnement plus soutenu de sa part. Le type de devoirs que l'enfant doit réaliser aurait donc une incidence sur le soutien apporté par les parents.

Les deux parents s'entendent pour dire que l'important est d'amener leur enfant à réfléchir et non pas à trouver la réponse :

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Natalia	« L'aider à réfléchir ». « ...il ne savait plus le mot pi j'ai dit mais comment tu peux faire pour savoir ce que c'est? Pi ben il a dit c'est écrit là, j'ai dit ben vas-y alors on essaye de lire ensemble ».	N : Ça fait combien ça ? 7 + 5 ? E : Ben 1,2,3,4,5,6,7. N : Pi on rajoute encore 5. E : 8,9,10...Ah j'ai mal compté.
Genta	« Pour moi, c'est plutôt important de l'aider à réfléchir parce qu'en lui donnant juste la réponse, il va les finir ses devoirs mais ce ne sera pas quelque chose qu'il aura acquis. »	G : Elle marche toujours à pied. Tu peux dire <i>avait</i> à pied ? <i>Avait</i> pied ? V : Non. G : Donc, il faut mettre l'accent. <hr/> V : Par exemple là ça fait; pendant nos vacances à la mer. Ben là je peux mettre heu... G : (Elle le coupe) tu peux remplacer <i>avait</i> la mer? V : Non. G : Donc faut mettre le à avec l'accent.

Nous remarquons que Natalia amène son fils à réfléchir par lui-même, cependant il est arrivé que Natalia donne des informations à son fils sans que celui-ci n'y ait réfléchi préalablement:

<p>N : C'est toutes des unités là. E : Nan. Ça c'est... N : Une unité plus neuf unités, E : Non ! N : Ca fait une dizaine.</p>
--

Nous observons que dans cet exemple, Natalia ne privilégie pas la réflexion. Lors de l'entretien final, celle-ci explique que la réponse donnée à son fils « *Ça fait une dizaine* » lui est « *sorti sur le coup* » mais qu'il est probable qu'elle souhaitait que son fils « *se mette enfin à la tâche* ».

Quant à Genta, l'extrait proposé montre qu'elle privilégie nettement la réflexion. Toutefois, les extraits montrent que souvent, c'est elle qui répond aux questions qu'elle pose ne laissant pas l'occasion ou le temps à son fils d'y répondre intégralement. Suite à l'entretien final, celle-ci s'est exprimée sur ce point:

« ...si je l'ai coupé c'est parce que je vois qu'il n'est pas sûr de lui mais je le laisse quand même réfléchir par ce que je ne lui donne pas la réponse en lui disant ah mais non là c'est ça ».

D'après elle, cette attitude est inconsciente et n'empêche pas la réflexion. En effet, pour elle, le fait de divulguer la réponse dans ce cas sert de répétition, de rappel avant que son enfant n'effectue la tâche seul:

« Pour lui faire répéter. Qu'il n'oublie pas la règle. Pour lui rappeler à chaque fois ».

3.5 Hypothèse 5 (rappel)

Face au refus ou à la mauvaise volonté des enfants de faire leurs devoirs, les parents, adoptent des attitudes de chantage affectif, voire d'abandon ou recourent à des menaces ou au marchandage pour que leur enfant réalise ses devoirs.

3.5.1 Attitudes parentales

Natalia dit ne s'être jamais trouvée face au refus de son enfant de faire les devoirs. Toutefois, elle relève la non-motivation de son enfant à faire ses devoirs qui serait selon elle, due au fait qu'il n'en perçoit pas le sens:

«Que ça l'enquiquine ça il le dit. Mais qu'il dise non je ferai pas mes devoirs non. Alors il peut dire, heu, ouais non je vais pas répéter mon voc d'allemand, parce que ça sert à rien ».

Face à la non-motivation de son fils à faire les devoirs, il lui arrive de recourir au marchandage:

N : (...) Ben déjà tant que les devoirs ne sont pas fait ils n'ont pas le droit de regarder la télé ou les jeux (...) c'est tout du temps qu'ils perdent sur leur temps de télé. Ou heu, s'il a sport, il doit avoir finir les devoirs pour pouvoir y aller.

CHE : Donc, est-ce qu'il serait juste d'appeler ça du marchandage?

N : Ouais, oui un peu... Si si.

Genta, tout comme Natalia, n'a pas jamais été confrontée au refus de son enfant à faire les devoirs. Néanmoins, elle mentionne les tentatives de son fils à repousser les devoirs à plus

tard. Toutefois, elle fait preuve de souplesse et de compréhension en tentant de trouver des compromis avec son enfant.

Face aux comportements négatifs de leur enfant à faire leurs devoirs, voici comment les parents ont exprimé leurs attitudes:

Parents	Ce qui est dit	Ce qui est fait
Natalia	« Ben toute façon comme je te l'ai dit quoi, t'as pas le choix. Parce que je ne leur laisse vraiment pas le choix »	<p>N : Tu viens faire tes devoirs maintenant. E : Après. N : Non, non maintenant. Allez hop !</p> <hr/> <p>N : Tony ! Toi aussi hein il faut y aller là. T'éteins la télé tu vas sortir tes affaires. T'as entendu ? Tony ! T : Oui. N : Allez hop ! Ton sac il est là à l'entrée. T : Mais c'est trop chiant. N : Ben ma fois c'est comme ça.</p>
Genta	<p>« Il m'arrive de négocier, de lui dire ok Ardjan tu peux aller faire autre chose mais dans une heure ou après souper on va exercer... ».</p> <p>« T'as une heure pour faire autre chose et on revoit ton vocabulaire après. Donc on va vraiment faire des compromis ».</p>	

On remarque que les attitudes des parents sont différentes. Natalia s'est montrée coriace et implacable lorsqu'il s'agissait de mettre ses fils au travail. Il semble que la décision de faire les devoirs ne soit pas une affaire sujette à la discussion. Durant l'entretien final, elle a déclaré qu'il n'était pas question de négociation sur les tentatives de reporter le temps des devoirs. En revanche, la négociation est envisageable pour ce qui est de répartir les devoirs sur la journée:

« Alors, on peut négocier de ne pas tout faire à ce moment-là et d'en garder un petit peu pour après à 4h ».

Genta n'a pas eu besoin de recourir à la négociation avec son fils comme mentionné. Selon elle, cela est dû au fait que ses loisirs notamment le football s'amenuisent à cette période de l'année, c'est-à-dire l'hiver.

3.6 Hypothèse 6 (rappel)

Les conditions de logement sont essentielles pour que l'enfant travaille dans un lieu propice au travail. Certains enfants font leurs devoirs dans des conditions inadéquates.

3.6.1 Environnement idéal pour réaliser les devoirs

Les propos des parents se rejoignent lorsqu'il s'agit du contexte idéal pour réaliser les devoirs. En premier lieu, elles relèvent l'importance d'être au calme, sans télévision. Dans un deuxième temps, ils estiment que la chambre est l'endroit idéal pour faire les devoirs et plus précisément le bureau. La salle à manger convient également pour Natalia. Finalement, elles insistent sur la nécessité d'être seul.

Les propos énoncés par les deux parents ont été attestés par l'analyse des enregistrements. Les devoirs se sont déroulés dans la chambre (Genta) ou dans la salle à manger (Natalia), sans aucune distraction et seul. Toutes les conditions mentionnées durant l'entretien initial sont réunies.

3.6.2 Perturbations durant la réalisation des devoirs

Selon Genta, la télévision peut perturber l'enfant au moment de faire ses devoirs ainsi que l'intrusion de la petite sœur qui peut le distraire. *« ... donc si moi je vois qu'il a la télé et qu'il fait en même temps ses devoirs ben moi je vais lui éteindre la télé même si je vois qu'il n'est pas concentré dessus ».* Aucune perturbation n'a été observée lors des enregistrements. Seul un bruit de fond éloigné de télévision ainsi que la petite sœur qui parle a été remarqué. Cela n'a pas semblé distraire l'enfant.

En ce qui concerne Natalia, cette dernière déclare que la présence de ses deux enfants dans la même pièce s'avère être une perturbation. Le passage des chats a aussi été relevé par Natalia comme étant dérangeant pour l'enfant ainsi que le fait de réaliser les devoirs avec un copain. Voici ce qui a été observé:

Parent	Ce qui est fait
Natalia	<p>N : Tu...T'as répondu Tony ? (Le téléphone sonne.) Tu peux répondre stp.</p> <p>T : Allô ? Oui ? De quoi ? Attendez je vous passe ma maman.</p> <p>...</p> <p>E : Oh, on ne peut pas se tromper de numéro maman !</p> <p>N : Vas-y maintenant.</p> <p>E : Ça t'est déjà arrivé ?</p> <hr/> <p>N : Ouais. Vas-y Tony.</p> <p>E : Ohhhhh ohhhhhhh.</p> <p>T : Mais je t'attends.</p> <p>N : Non tu vas déjà commencer.</p> <p>E : (il continue avec ses ohhhhhh)</p> <p>N : Dai.</p> <p>T : Mais stp.</p> <p>N : Enzo il faut pas faire ça comme boucle. Tu fais quoi ? Non non non non, ça va pas comme ça. C'est lequel que tu entoures ?</p>

Nous observons que d'autres perturbations que celles énoncées sont apparues. La première étant le téléphone qui sonne. Cela a attiré l'attention de tous et a marqué un temps d'arrêt dans les devoirs. Le fils semble avoir profité de cette interruption pour contourner le sujet des devoirs:

« Alors ça c'est sûr qu'Enzo a arrêté de faire ses devoirs parce que le connaissant c'est ça. Et puis il a certainement écouté la conversation parce qu'il aime beaucoup écouter les conversations (rire) ».

La deuxième interruption a été causée par le frère qui est intervenu car il ne voulait pas effectuer ses devoirs seuls. Natalia avait mentionné le besoin de son fils aîné d'être accompagné lors de la réalisation des devoirs. D'après elle, l'attitude de son fils provient du fait qu'au niveau des devoirs, l'attention portée à l'aîné a été plus forte que pour le cadet. Nous avons constaté que l'interposition du frère aîné a conduit à des chamailleries entre son frère et lui-même. Natalia avait mentionné ce fait lors de l'entretien initial:

« Parce que ça les distrait et ils perdraient encore plus de temps à s'enquiquiner avant de s'y mettre ».

Nous pouvons voir dans l'extrait ci-dessous que la présence des deux frères a abouti à provoquer un conflit :

T : Mais tu peux venir stp ?

N : Tony.

T : Ouais mais Tony, j'ai besoin !

E : T'es un petit bébé ou quoi ?

N : Vas-y hop, viens.

T : Lui il a pas besoin d'aide pour ça.

N : Ben oui lui il a jamais besoin de moi, ça c'est sûr !

Ces perturbations semblent avoir eu pour conséquences l'éparpillement et la dissipation, deux états défavorables à la concentration, condition fondamentale pour réaliser les devoirs. Cela a également causé de l'énervement de la part de Natalia:

« Clairement ! J'étais énervé parce que Tony il ne se met pas au boulot ! »

D'après elle, les chamailleries entre les deux frères découlent de la jalousie de l'aîné de voir sa maman passer du temps avec son frère.

Retour sur les hypothèses

Dans ce chapitre, seront énoncées les sept hypothèses de départ. Pour chacune d'elles, nous aurons synthétisé les réponses obtenues au travers de l'analyse. Celle-ci nous servira de base pour l'interprétation et la confrontation des résultats. Dans cette optique, nous pourrions confirmer ou infirmer nos hypothèses.

Hypothèse 1

- **Certains parents deviennent, lors de l'accompagnement des devoirs à la maison, « de véritables enseignants ». Ils se chargent d'instruire leur enfant, compétence qui n'est pas de leur ressort.**

D'après nos résultats, le premier parent ne se considère pas comme un « enseignant ». En effet, selon elle, le rôle qu'il adopte dans le soutien aux devoirs à domicile n'est pas d'enseigner. Pourtant, selon Maulini (2000, cité dans Glasman 2005), lors des devoirs à domicile, les parents se chargeraient de l'instruction de leur enfant et deviennent alors enseignants.

Le deuxième parent également ne confirme pas la thèse de Maulini mais partage l'avis du premier parent. Néanmoins, malgré que cette mère ne se sente pas revêtir ce rôle, elle se montre quand même plus exigeante au niveau des devoirs.

Si pour les deux parents, leur rôle ne se substitue pas à celui d'un enseignant, leur fonction se situe principalement dans la correction des devoirs et dans l'aide apportée en cas d'incompréhension de la tâche ou des consignes relatives aux devoirs. Tous deux ont ajouté que leur devoir est également de procéder à des révisions de certains apprentissages afin de remettre à jour les connaissances, si incompréhensions il y a eu.

Les parents participants semblent faire une distinction entre leur rôle de parent dans le soutien aux devoirs et le rôle de l'enseignant en général. Il aurait été judicieux de leur demander leur avis sur leur conception du rôle de l'enseignant. Cette information supplémentaire nous aurait permis de faire un lien plus approfondi entre cette distinction des deux rôles que les parents font.

Hypothèse 2

- **Le temps prévu pour la réalisation des devoirs à domicile est une source de conflit à la maison. La quantité de devoirs étant trop importante, elle provoque un stress et les parents se sentent dépassés par l'ampleur que prennent les devoirs à domicile dans leur quotidien ce qui engendre des tensions au sein de la famille.**

Les deux parents jugent tous deux que la quantité de devoirs est correcte. Le temps qu'ont pris les séquences de devoirs pour chaque famille n'a pas excédé la norme prescrite par les autorités. Toutefois, le temps passé à réaliser les devoirs peut varier selon le type de devoirs donnés mais cela ne dépasse pas les normes présentées par le département de l'Instruction publique.

Cependant, dans notre problématique, certains auteurs (Glasman, 2005 et Simonato, 2007) avançaient que le temps estimé par les enseignants pour la réalisation des devoirs était inférieur à la réalité exposée par les parents. Ce fait a pour origine la sous-estimation par l'enseignant du temps que prennent les devoirs à domicile.

De par ce qui vient d'être exposé, nous pouvons conclure que la quantité de devoirs n'est pas perçue comme étant problématique, de la même manière elle n'entraîne pas de tensions entre le parent et l'enfant. Les propos de Rayou (2009) annonçant que certains parents ont le sentiment d'être dépassés par la quantité de devoirs et le temps passé à les réaliser avec leur enfant n'a pas été éprouvé par les parents ayant participé à cette recherche.

Hypothèse 3

- **Les savoirs faire (méthodes, pratiques...) que l'enfant apprend à l'école et ceux des parents sont parfois dissemblables ce qui provoque un décalage et des conflits entre le parent et l'enfant.**

Dans notre problématique, Meirieu (2004) explique que les parents montrent et parfois imposent à leur enfant des méthodes de travail différentes que celles employées par l'école. Cela a des conséquences néfastes pour l'enfant qui perd en efficacité et qui peut le conduire à refuser de réaliser ses devoirs.

Paradoxalement, dans nos recherches, il est apparu que les parents participant à cette étude n'ont pas été à l'encontre des pratiques et méthodes de travail utilisées par leur enfant. Au contraire, les parents se calquent sur celles employées par leur enfant afin d'éviter qu'il soit exposé à un conflit de loyauté et se trouve dans une situation délicate ne sachant quel parti prendre. Pour conclure, aucun conflit lié à la divergence de méthodes entre parents et enfants n'a été vécu ni observé.

Néanmoins, si aucune divergence de méthodes de travail ou de pratiques n'a été observée comme énoncé par Meirieu (2004), les parents ont rapporté d'autres causes susceptibles de provoquer des conflits. D'une part, les remises à niveau, sous forme de suppléments d'exercices préparés par le parent a été soulevé comme étant une source de tension, l'enfant n'y adhérant pas. D'autre part, les exigences du parent quant à l'écriture peuvent causer des situations conflictuelles telles que des disputes. De surcroît, le type de devoirs, notamment les tâches de mémorisation ou de récitation, peut avoir une répercussion sur le bon déroulement des devoirs: énervement et contrariété dans le cas observé.

Hypothèse 4

- **Certains parents ne respectent pas les attentes officielles du développement de l'autonomie de l'enfant au travers des devoirs, de par le type d'aide qu'ils apportent.**

D'après les directives du Département de l'Instruction Publique, les enfants doivent pouvoir réaliser les devoirs sans aide ce qui rejoint la définition donnée par Lahire (2005 cité dans Rayou, 2009); travailler en autonomie signifie travailler seul, en d'autres termes, travailler sans l'aide du parent.

Nos observations ont mis en évidence qu'un parent sur deux a assisté son enfant durant presque l'intégralité de la séquence de devoirs. Un parent sur deux n'a donc pas respecté l'attente visant à laisser son enfant travailler en autonomie. Toutefois, ce qui est intéressant de mentionner sont les éléments qui ont entraîné cette conduite.

Tout d'abord, le type de devoirs aurait un impact sur l'autonomie de l'enfant. Effectivement, les devoirs faisant appel à la mémorisation, tel que la récitation d'un poème, nécessiterait un soutien continu de la part du parent qui se doit de vérifier le contenu. Ce point est paradoxal avec un point énoncé dans la problématique: les enseignants donneraient, d'après Maulini (2000, cité dans Glasman 2005), des tâches de mémorisation et répétition afin que les élèves puissent les réaliser seuls. Cependant, l'exemple cité montre une controverse.

De plus, d'après les difficultés de l'enfant dans certaines disciplines, l'appui du parent est indispensable, comme dans l'exemple de la lecture relevée par Natalia, ou le propos de Genta expliquant que selon la difficulté de l'enfant dans certaines disciplines, l'accompagnement du parent sera plus ou moins important.

Il faut souligner que certains parents, tel que Natalia, considèrent les devoirs comme étant un moment de partage avec leur enfant, une occasion de passer du temps ensemble, ce qui comme dans son cas, amène le parent à être omniprésent durant la quasi-totalité de la séquence de devoirs. De plus, celle-ci révèle que rester auprès de son enfant lors des devoirs lui permet de savoir où il se situe dans les apprentissages mais également de gagner du temps sur la correction des devoirs. Le manque d'assurance de l'enfant notamment dans la compréhension des consignes, énoncé par Genta implique également un besoin d'accompagnement.

La notion d'autonomie semble différente pour les deux parents. En effet, ces derniers ont tous deux affirmé que leur enfant était autonome. Pourtant si l'on compare le degré d'autonomie laissé par chacun des parents à leur enfant, il a été dissemblable. L'une étant intervenue à trois reprises, a adopté un comportement qui a favorisé l'autonomie de son

enfant suivant le psychologue Pleux (2014). En revanche, l'autre parent, étant restée plus de la moitié du temps auprès de son fils, est considéré d'après cet auteur, comme une attitude « surprotectrice ». Senk, rédactrice en chef du magazine *Psychologies*, emploie le terme « contrôlant » pour décrire ce comportement.

Pour conclure, il est vrai que chacun des parents a apporté une aide à son enfant. Cependant, nous relevons que l'autonomie n'est probablement pas encore un concept clair pour les parents, concept que les enseignants se doivent d'explicitier.

Hypothèse 5

- **Face au refus ou à la mauvaise volonté des enfants de faire leurs devoirs, les parents, adoptent des attitudes de chantage affectif, voire d'abandon ou recourent à des menaces ou au marchandage pour que leur enfant réalise ses devoirs.**

Lors de notre problématique nous avons abordé la question du refus de la part de l'enfant à faire ses devoirs. D'après Meirieu (2004), face à ce type de refus, certains parents mettent leur enfant sous pression et peuvent même recourir au chantage affectif et au marchandage. Ces comportements sont néfastes pour l'enfant qui ne considèrera plus le sens des devoirs puisque selon l'auteur, les apprentissages sont, dans ce cas, réduits à des prétextes.

Toutefois en voulant répondre à notre hypothèse, nous avons remarqué, d'après les résultats obtenus, que les parents n'ont pas vécu de situation de protestation venant de leur enfant quant au fait de réaliser les devoirs.

Cependant, si des situations de refus n'ont pas été vécues, il n'en est pas de même en ce qui concerne le fait de se mettre à la tâche. En effet, les deux parents ont affirmé que leur enfant tente souvent de repousser le moment des devoirs ce qui causerait des conflits.

Nos observations ont montré qu'un parent sur deux a révélé recourir au marchandage auprès de son enfant lorsque celui-ci n'est pas motivé à faire ses devoirs, même si cette situation n'a pas été observée lors des enregistrements. Néanmoins, tous deux ont reconnu opter pour la négociation. Négocier non pas pour décider de réaliser les devoirs ou pas, mais du moment à choisir pour les faire.

Ces tentatives visant à remettre les devoirs à plus tard tiennent leur explication du fait que les devoirs rivalisant avec les loisirs, les jeux et autres distractions, terminent bien souvent au second plan.

Hypothèse 6

- **Les conditions de logement sont essentielles pour que l'enfant travaille dans un lieu propice au travail. Certains enfants font leurs devoirs dans des conditions inadéquates.**

Un chapitre de notre problématique traitait des conditions de logement adéquates pour qu'un enfant puisse effectuer ses devoirs. Simonato (2007) et Meirieu (2004) annonçaient l'importance de la qualité environnementale qui était déterminante pour mener à bien les devoirs.

Pour répondre à notre hypothèse, nous avons observé que les parents ont tout mis en œuvre pour que leur enfant puisse travailler dans des conditions idéales. En effet, chaque parent a tenu compte de différents points apparaissant dans notre problématique: être dans un endroit calme, avoir un bureau et être seul. Cela est en adéquation avec la pensée de Meirieu (2004) qui prône que le travail à la maison peut être une source d'inégalité sur le plan de l'environnement familial, donc les conditions de logement. Simonato confirme ce fait en ajoutant que la qualité de l'environnement familial est déterminante dans la réussite ou non des devoirs.

Les parents ont donc répondu aux exigences concernant ces conditions. Toutefois, mêmes si les conditions de bases sont rassemblées, des perturbations, auxquelles on ne peut échapper peuvent survenir.

Tout d'abord, la présence d'une autre personne, dans les cas observés, le frère et la sœur, s'est avérée être une perturbation. Un téléphone qui sonne en est un autre exemple.

Pour conclure, même si au départ, toutes les conditions sont réunies, cela n'empêche pas les dérangements d'apparaître à tout moment. Ces perturbations sont néfastes pour l'enfant qui peut être dérangé, troublé et perdre en concentration.

Conclusion

En conclusion, nous allons, dans un premier temps, situer les limites de cette recherche. Par la suite, nous déterminerons quels ont été les apports de cette recherche pour notre pratique professionnelle et nous dévoilerons comment nous avons vécu ce travail. Finalement, nous nous projetterons sur une éventuelle prolongation de cette étude.

3.7 Auto-évaluation du travail de recherche

3.7.1 Limites

Il nous paraît important de relever les différentes limites relatives à notre travail de recherche qui pourraient exercer une influence sur les résultats obtenus.

D'une part, notre recherche se base sur des entretiens et des observations de deux parents uniquement. Nous sommes conscients que les résultats obtenus de par le faible effectif d'échantillons ne représentent en aucun cas l'ensemble des parents existants. Il serait artificiel et incongru de se résoudre à en faire une généralité. Effectivement, ces deux études de cas ne sont pas représentatives de tous les parents. Il serait intéressant, pour une prochaine fois, d'élargir le nombre de sujets d'étude.

Par ailleurs, l'un des parents étant une enseignante, sa posture accentue d'autant plus sa singularité dans le fait qu'à l'inverse de l'autre parent qui connaît l'école à travers sa propre scolarité uniquement, celle-ci fréquente le monde de l'école, y enseigne, et donc en connaît les pratiques et les attentes.

D'autre part, il faut également mentionner la limite concernant la méthode de l'observation. Cette méthode de récolte de données reconnaît une faiblesse dans la mesure où il est arrivé qu'un enfant ait été intimidé par l'enregistreur, ce qui a pu fausser les résultats.

3.7.2 Apprentissages

Mener ce travail de recherche a été bénéfique sur plusieurs points. Tout d'abord, grâce aux nombreuses lectures, j'ai pu approfondir mes connaissances sur le sujet des devoirs à domicile, ce qui a été utile durant toute la procédure de recherche et qui le sera à l'avenir dans ma pratique, comme nous le verrons ci-dessous.

La recherche et l'argumentation sur les différentes méthodes de récolte de données ainsi que la préparation détaillée des entretiens m'a fait prendre conscience de leur utilité pour la suite du travail. Plus cette partie est rigoureusement effectuée, plus elle facilite l'analyse des résultats. La rencontre avec les parents a été très riche et très instructive dans la mesure où l'échange nous a permis d'apprendre à communiquer avec les parents, d'entrer en contact

avec eux, ce qui sera indispensable pour notre pratique future car le parent est un partenaire essentiel du monde de l'enseignement.

Nous avons également appris, à travers un travail de cette importance, à structurer et organiser une recherche. En effet, il a fallu suivre, tel un mode d'emploi, les différentes parties d'un travail de recherche et les articuler entre elles.

Conduire un tel travail nous amène à mener des réflexions, à faire des choix, à les argumenter.

3.8 Apports pour la pratique professionnelle

Comme nous le précisons plus haut, nous sommes bien conscients que notre champ de travail est trop limité pour en tirer des conclusions générales. Il nous a toutefois permis de suivre deux cas particuliers de manière approfondie. Cela constitue pour nous une expérience enrichissante pour notre futur travail d'enseignant. En effet, cette expérience particulière mais riche nous a permis de découvrir certains aspects du terrain.

Tout d'abord, nous avons pu observer de près comment les devoirs à domicile se déroulent dans une famille. En tant qu'enseignant, nous n'avons pas ce privilège. Pourtant, parfois il nous prend l'envie d'aller voir comment les enfants font les devoirs mais surtout d'observer quel rôle tiennent les parents dans l'accompagnement aux devoirs et leur degré d'implication.

Cette étude a révélé certains éléments dans la place qu'occupent les parents lors des devoirs à domicile, chose à laquelle les enseignants n'ont généralement pas accès. Effectivement, le temps que prennent les devoirs à être réalisés et leur gestion, leur organisation et le cadre environnemental mais aussi les aides apportées par les parents, le rôle qu'ils tiennent, leur implication, leurs pratiques ainsi que l'autonomie laissée à l'enfant et les sources des conflits liés aux devoirs, nous offrent de précieuses indications qui nous permettront de porter un regard différent sur les devoirs rendus par les élèves et de tenir compte de tous les facteurs qui peuvent avoir une incidence sur la réalisation des devoirs.

Il est vrai que les parents lors du temps des devoirs à domicile deviennent en quelque sorte parents d'élèves. Ils n'ont pas forcément été préparés à le devenir. C'est en partie ce que nous retenons de cette recherche. Quelles aides dois-je apporter? Comment encadrer mon enfant lors des devoirs? Comment savoir si mon soutien répond à ce qui est attendu des enseignants? Plusieurs questions sans réponses.

C'est dans cet esprit que ce travail nous a été porteur de renseignements essentiels, car sur la base de ce que nous avons observé, nous saurons mieux expliquer ce qui est attendu d'eux en matière d'aide aux devoirs, leur faire part des critères afin que les devoirs à

domicile soient le plus profitables et favorables à l'enfant. Il est important de clarifier ces attentes auprès des parents afin qu'ils sachent quelles sont les attitudes à favoriser ou à éviter. Comment organiser les devoirs, le temps, la quantité? Comment fournir un cadre pour que l'enfant effectue ses devoirs, comment ritualiser ce moment? En quoi doit consister l'aide apportée? Comment amener l'enfant à une certaine autonomie? Toutes ces attentes concernant les devoirs à domicile seront explicitées lors de la réunion de parents ou d'entretiens individuels.

Il est fondamental de communiquer avec les parents. A travers ce travail, nous avons été amené à dialoguer avec les parents, à les écouter, à entretenir une relation de confiance. Nous relevons donc cet apprentissage qui nous sera utile lors de notre future carrière. En effet, il est essentiel de favoriser la participation du parent, de rester ouvert à la discussion et d'échanger. Nous tenons à souligner que la communication avec les parents permet de parler des difficultés rencontrées comme celles apparaissant dans cette étude et de trouver des solutions ensemble.

Nous relevons également que ce travail a répondu à notre besoin de connaître ce que sont réellement les devoirs à domicile; leur quantité, leur utilité, leurs limites... pour acquérir les connaissances nécessaires et en faire bon usage dans l'avenir. En tant que future enseignante, il m'importait d'avoir un certain bagage concernant les devoirs à réaliser à la maison. Ce bagage pourra également être mis à profit pour expliquer leur importance auprès des parents d'élèves.

3.9 Perspectives d'avenir

Si cette étude pouvait se prolonger, nous chercherions à étudier les éventuels rapports entre le milieu social des familles et la réussite scolaire de l'enfant. L'analyse des entretiens menés avec des parents issus de milieux sociaux différents, ainsi que l'observation du déroulement des devoirs chez ces familles, aboutiraient à des résultats intéressants.

Nous pourrions émettre une hypothèse dans l'optique de vérifier si le milieu social de la famille a une incidence sur la réussite scolaire d'un enfant. En effet, nous pourrions observer comment des parents, ayant des statuts forts différents, se représentent les devoirs, quelle est leur implication dans cette tâche, quelles aides ils peuvent ou non apporter, etc. afin de constater si les devoirs à domicile renvoient aux inégalités sociales.

Références bibliographiques

Bibliographie

Livres

- Bautier, E & Rayou, P. (2009). Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires. Paris : Presses Universitaires de France
- Denis, P. (1997). Rapport Final. Scénario C : à propos des devoirs à domicile.
- Favre, B & Steffen, N. (1988). Tant qu'i y aura des devoirs.../images et pratiques de l'enseignement renouvelé du français.
- Giroux, S & Tremblay, G. (2002). *Méthodologie des sciences humaines*. Québec.
- Glasman, D. (2005). Le travail des élèves : pour l'école et en dehors de l'école.
- Goupil, G. (1997). Communications et relations entre l'école et la famille. Montréal. Edition de la Chenelière.
- Meirieu, P. (2004). Les devoirs à la maison : parents, enfants, enseignant : pour en finir avec ce casse-tête. Paris. Edition Syros la découverte.
- Rayou, P. (2008). Logiques cognitives et logiques sociales du travail hors la classe. Rennes
- Rayou, P. (2009). Faire ses devoirs : enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire. Rennes
- Simonato, A. (2007). Rendre les élèves autonomes dans leurs apprentissages, en finir avec « les devoirs à la maison ». Edition la Chronique Sociale.

Articles de revues, chapitres ou articles d'un ouvrage collectif

- Do Céu Cuna, M. (1998). Les parents et l'accompagnement scolaire: une si grande attente... Ville-Ecole-Intégration, n°114, 1-21.
- Rayou, P & Jarraud, F (2010). Devoirs : autour d'un malentendu. Entretien avec Patrick Rayou
- Santé Psychologie. *Devoirs scolaires : le rôle des parents*, article paru le lundi 8 septembre 2008. Le Figaro

Directive

- Les devoirs à domicile, Département de l'Instruction publique du canton de Neuchâtel, 1989 (cité : Directives 1989)

Annexes :

Annexe 1: Guide d'entretien initial

Guide d'entretien initial

1. **La consigne initiale** : cet entretien a pour thème général « Le regard des parents face aux devoirs à domicile ». Il vise une discussion sur vos représentations des devoirs, sur vos expériences vécues et vos pratiques.
2. **Guide thématique** :

Thème 1 : Représentation des devoirs et rôle des parents

- Pensez-vous que les devoirs soient importants? Si oui, en quoi sont-ils importants?
- Selon vous, quelle est leur utilité?
- D'après vous, en quoi consiste votre rôle dans le soutien aux devoirs à domicile?
- Que souhaiteriez-vous dans l'idéal?

Thème 2 : Difficultés liées aux devoirs : quantité et temps

- En général, comment se déroulent les devoirs à la maison?
- Combien de temps prennent les devoirs généralement?
- Que pensez-vous de la quantité de devoirs ? (Pensez-vous qu'il y a suffisamment de devoirs ou pas assez?)
- Est-ce que le temps que vous y consacrez cause des disputes, tensions ? A quoi sont-elles liées?
- Que souhaiteriez-vous dans l'idéal?

Thème 3 : Tensions et conflits

- Vivez-vous des tensions dues aux devoirs? Si oui, quelles sont ces tensions?
- D'après vous, quelles en sont les causes?
- Arrive-t-il que votre enfant et vous-même soyez en désaccord lorsqu'il s'agit de réaliser un exercice ou d'apprendre une leçon? Si oui, pour quelles raisons?

Thème 4 : Types d'aides

- Accompagnez-vous votre enfant lorsqu'il réalise les devoirs?
- En quoi consiste l'aide que vous lui apporter?
- Que souhaiteriez-vous dans l'idéal?

Thème 5 : Gestion de l'autonomie

- En règle générale, votre enfant travaille-t-il en autonomie?
- Quand jugez-vous pertinent d'assister votre enfant ?
- Pensez-vous que votre présence soit importante? Pourquoi?
- Qu'est-ce qui est le plus important pour vous: l'aider à trouver les réponses ou l'aider à réfléchir ?

Thème 6 : Attitudes parentales

- Avez-vous déjà été confronté au refus ou à la démotivation de la part de votre enfant de faire ses devoirs?
- Quelles en étaient les raisons?
- Si oui, que faisiez-vous dans ce cas?

Thème 7 : Conditions de logement

- D'après vous, quel est le contexte idéal pour faire les devoirs?
- A quel endroit se déroulent les devoirs?
- Qu'en est-il des perturbations (bruit, passages, ...)?

3. Que souhaitez-vous ajouter sur l'un ou l'autre aspect ?

4. Rappel de confidentialité

- Les données seront traitées de manière confidentielle et anonymisées.
- Les données seront utilisées uniquement dans le cadre de cette recherche.
- Après avoir analysé les données, celles-ci seront détruites.

Annexe 2: Entretien initial, Natalia

CHE : Alors avant de commencer, je te rappelle que le thème de cette recherche est «le regard des parents face aux devoirs à domicile». Nous allons un peu discuter sur tes représentations des devoirs, sur tes expériences que tu as pu vivre et tes pratiques. Nous allons aborder sept thèmes qui touchent tes représentations des devoirs, ton rôle de parent, on parlera aussi des difficultés liées aux devoirs, des tensions conflictuelles que ça peut créer, le type d'aide que tu apportes à tes enfants et...

N : Mais alors là, moi, je répondrai aux questions en pensant que à Enzo ou je peux penser aux deux?

CHE : Tu peux y répondre en pensant à Enzo.

N : Ok. D'accord.

CHE : Alors on va commencer avec la première question. Est-ce que tu penses que les devoirs sont importants?

N : Ouais.

CHE : Pourquoi?

N : Ben ça me permet de voir où en est mon enfant et de voir ce qu'il se fait en classe aussi d'une certaine manière.

CHE : Donc pour toi quelle est leur utilité?

N : De faire le point et de faire le lien.

CHE : Le lien entre heu...?

N : Entre la maison et l'école.

CHE : Ok. En quoi consiste ton rôle dans le soutien aux devoirs?

N : Je vais dire que ça dépend un peu de l'âge de l'enfant, enfin, son degré à l'école quoi. Plus petit ben c'est d'être à côté de lui pi de le guider.

CHE : Durant toute la procédure?

N : Ca dépend aussi tellement de l'enfant quoi. Tony, il fallait le guider durant toute la procédure. Enfin il ne fallait pas le guider mais fallait être là à côté de lui.

CHE : Qu'est-ce que ça lui apporte que tu sois à côté de lui?

N : C'est un moment qu'on partageait ensemble.

CHE : Mmh, ok.

N : Ouais. Et puis, Enzo, c'est juste m'assurer à la limite qu'il ait bien compris la consigne.

Et puis heu, il peut le faire tout seul après.

CHE : D'accord.

N : En général la consigne est déjà vue en classe donc heu souvent il peut s'y mettre même tout seul.

CHE : Si je comprends bien, tu dis que le soutien dépend de l'enfant et de ses besoins?

N : Ouais. Mais après, en grandissant, je pense qu'il faut quand même ben aller vers une certaine autonomie dans les devoirs aussi.

CHE : Ok, donc toi ce que tu souhaiterais dans l'idéal par rapport à ces devoirs et à ton rôle ce serait quoi?

N : Alors de pouvoir les guider quand ils sont plus petits et puis que, en grandissant ils deviennent de plus en plus autonomes par rapport à leurs devoirs. Même si, heu, ... ben tu vois c'est difficile de parler que d'un parce que du coup j'en ai deux. Mais Tony par exemple, je veux qu'il fasse ses devoirs tout seul même si c'est encore difficile pour lui.

CHE : Qu'est-ce qui est difficile pour lui?

N : Ben parce qu'il n'est pas du tout autonome. Parce que, heu, il est trop couvé (rire).

CHE : Alors si je comprends bien, ta présence lors des devoirs le rassure?

N : A moi ou à quelqu'un d'autre. Ouais. Il aime bien qu'il y ait quelqu'un à côté. Même si on ne sert à rien. C'est juste d'être là.

CHE : Tu penses que ça le motive?

N : Ouais je pense. Ouais. Et puis par contre, s'il les fait seul, je jette quand même toujours un œil après pour voir comme ça a été fait.

CHE : Mmh mmh, donc plutôt correction et vérification?

N : Ouais, ouais. Oui alors ça il y a toujours, correction et vérification il y a toujours.

CHE : Ok, bien. En général, comment se déroulent les devoirs à la maison?

N : Tu dis dans le temps ou dans la manière?

CHE : Alors oui par exemple, il peut s'agir de ces facteurs-ci ou d'autres.

N : Ok, alors, heu, ils font leur devoir après le repas de midi. Donc ils mangent et après ils font leurs devoirs. Enzo il a fini après-midi en, heu, après diner, il les a terminés parce que c'est plus court. Tony souvent pas. Donc, il doit y revenir après l'école. Et puis heu, ...

CHE : C'est une volonté de ta part ou de la leur de les faire à midi?

N : De ma part.

CHE : Ok.

N : Ouais. Pour qu'ils soient plus libres après l'école. Et puis, ouais voilà, quand ils sont petits ben oui ils avaient le temps de les finir, Tony n'a pas forcément le temps de les finir donc il doit revenir..., après l'école il sait qu'il doit encore faire des choses quoi. Et puis comment ça se passe? Ben il faut toujours les motiver pour les faire parce qu'ils n'ont jamais envie toute façon (rire).

CHE : Comment tu t'y prends?

N : Ben c'est comme ça et puis c'est tout quoi. Parfois, ouais, il faut gueuler un bon coup de temps en temps. C'est maintenant tu vas faire tes devoirs et puis c'est tout quoi. Et puis après ils y vont.

CHE : Ok

N : Voilà, toute façon ils savent qu'ils ne peuvent pas y échapper donc ils essaient mais ça ne marche jamais donc heu... (rire).

CHE : Combien de temps prennent les devoirs en général? Pour l'un et pour l'autre hein.

N : Ok. Pour Enzo, heu, cinq minutes... à tout péter.

CHE : D'accord.

N : Mais vraiment hein. A part ben tu vois s'il y a des choses à revoir ou de la lecture ou heu... on fait en plusieurs fois la par contre. S'il a de la lecture à faire, je fais à midi après je le laisse pi on reprend à quatre heures et puis après on reprend peut-être même un petit coup avant d'aller se coucher. Mais du coup c'est fractionné et c'est vraiment deux minutes quoi. Et puis Tony, heu, pfff, entre vingt et trente minutes. Ouais, trente bonnes minutes même. Du moment qu'il s'installe, qu'il se motive, qu'il commence...

CHE : Donc le temps estimé c'est pour le tout pas uniquement la tâche?

N : Ouais ça peut même être plus de trente minutes selon les jours s'il n'est pas motivé heu ouais. Alors que les devoirs, ben s'il y va d'un coup pi qu'il ne fait pas trop d'histoires il les fait plus rapidement.

CHE : Mmh mmh. Et que penses-tu de la quantité de devoirs?

N : Ben autant pour l'un que pour l'autre, je n'ai jamais eu à dire qu'il y en avait trop.

CHE : Donc, pour toi c'est suffisant?

N : Ouais c'est tout à fait juste.

CHE : Bien. Est-ce que le temps que vous consacrez aux devoirs cause des disputes, des tensions?

N : Ouais.

CHE : De quels genres? A quoi elles sont dues? A quoi sont-elles liées?

N : Elles sont liées soit à un manque de motivation, du coup ça m'énerve (rire) soit, heu, ben voilà si ils ne sont pas suffisamment appliqués surtout par rap... enfin je suis très intransigeante par rapport à l'écriture. Maintenant Tony je le lâche un peu plus parce que voilà il est grand pi je sais qu'il sait écrire mais plus petit surtout s'il y avait des devoirs d'écriture justement ben voilà. Si ça ne me plaît pas j'efface et puis il recommence.

CHE : D'accord. Alors si je comprends bien c'est surtout lié à l'écriture et à la motivation.

N : Ouais. Ouais.

CHE : Que souhaiterais-tu dans l'idéal par rapport à la durée, au temps des devoirs?

N : Je ne comprends pas très bien la question.

CHE : Si je résume, tu m'as expliqué que cela pouvait causer parfois des problèmes ou disputes liées justement au temps et à la démotivation et parfois à l'écriture. Mais toi, tu aimerais quoi dans l'idéal par rapport à ces causes?

N : Ben qu'ils soient plus motivés ! (rire)

CHE : Mmh mmh, ok.

N : Ouais, je ne remets pas du tout les devoirs en cause quoi. Parce que c'est toujours des choses qu'ils sont capables de faire.

CHE : D'accord.

N : Il y a juste une fois où j'ai dû écrire un mot à la maîtresse parce que j'ai dû vraiment aider Tony à faire des divisions, alors c'est une nouvelle maîtresse aussi, il a changé de classe pi ben elle partait de l'idée que la division c'était bon alors que Tony n'avait jamais vu ça l'année passée donc là j'ai marqué un mot en lui disant que il avait pu faire ses devoirs mais que j'avais vraiment dû l'aider pi que c'était quelque chose qu'il fallait revoir quoi. Ils ont un cahier de communication pi voilà j'ai noté ça comme ça.

CHE : Tu m'as dit que la motivation était problématique pour réaliser les devoirs, alors comment fais-tu pour les motiver? Mis à part l'obliger en lui disant que c'est comme ça et pas autrement.

N : ...

CHE : Est-ce que tu as des stratégies...?

N : Pour le motiver?

CHE : Oui, voilà.

N : Faut que je réfléchisse... Ben déjà tant que les devoirs ne sont pas fait ils n'ont pas le droit de regarder la télé ou les jeux ben de toute façon ils n'ont pas le droit pendant la semaine mais déjà ils n'ont pas le droit de regarder la télé si les devoirs ne sont pas terminés donc heu c'est tout du temps qu'ils perdent sur leur temps de télé. Ou heu, s'il a sport, il doit avoir finir les devoirs pour pouvoir y aller.

CHE : Donc, est-ce qu'il serait juste d'appeler ça du marchandage?

N : Ouais, oui un peu... Si si.

CHE : D'accord. Est-ce que vous vivez d'autres types de tensions qui sont dues aux devoirs ?

N : Alors écoute pour Enzo, il n'y en a pas. Enfin Enzo c'est vraiment par rapport à l'écriture hein. Maintenant il a compris donc il se donne de la peine (rire). Pour Tony c'est quand il faut répéter heu... le voc d'allemand par exemple. Voilà ça, ça part toujours en vrille quoi.

CHE : Donc ce qui touche la mémorisation?

N : Ouais, ouais. Tout ce qui est due à la mémorisation ça pose problème. Parce qu'il n'est pas du tout du tout motivé.

CHE : Et ça, ça cause quel type de tensions entre vous? C'est plus de l'énervement ou...?

N : C'est de l'énervement ouais ouais. C'est de l'énervement et du coup ça fait perdre beaucoup de temps quoi. Pour qu'au final il le fasse quand même parce qu'il ne peut pas y échapper. Parce qu'il est tout à fait conscient du fait qu'il doit le faire. Mais ça lui casse tellement les pieds que il essaye tout le temps de retarder au maximum tu vois ? Pi ben voilà après heu... après en général ce que je fais c'est que je fractionne un peu aussi avec Tony. Je lui dis ben écoute, ok, aujourd'hui on fait que ça mais tu le fais comme il faut. Pi là en général ça permet de faire baisser un peu.

CHE : Ok.

N : Donc heu, il reçoit les devoirs sur la semaine Tony hein. Donc on, j'essaye d'anticiper au maximum quand c'est des trucs à réviser.

CHE : D'accord. Est-ce qu'il arrive que tes enfants et toi soyez en désaccord quand il s'agit par exemple de réaliser un exercice ou bien d'apprendre une leçon ?

N : Non.

CHE : Sur les manières de faire ou bien...

N : Non. Mais en même temps c'est parce que je suis dedans quoi.

CHE : Voilà c'est ça, c'est vrai. Maintenant on va aborder la question du type d'aide que tu leur apportes quand ils réalisent les devoirs. Est-ce que tu accompagnes tes enfants quand ils font leurs devoirs?

N : Oui.

CHE : Donc comment tu définirais l'aide que tu leur apportes?

N : Ben souvent... pff, en même temps je ne sais pas si ils ont réellement besoin de mon aide tu vois?

CHE : A ton avis, tu penses que ta présence les aide à quoi?

N : À ne pas perdre trop de temps je pense. Ouais.

CHE : Donc, on revient un peu sur la question de la motivation du coup.

N : Ouais, exactement. Et puis pour Enzo ben pour la lecture parce que ben il faut vérifier ce qu'il lit. Il ne peut pas lire tout seul quoi.

CHE : Donc tu ajouterais la vérification comme tu disais tout à l'heure?

N : Ouais.

CHE : Alors on va maintenant aborder l'aspect de l'autonomie. En règle générale, est-ce que tes enfants travaillent en autonomie? Tu en as déjà parlé avant, mais si tu peux un peu développer...

N : Alors Enzo plutôt oui, mais bon il est en 3H hein.

CHE : Donc selon toi il a quand même besoin heu...

N : Pour la lecture ben il ne peut pas quoi. Heum, mais sinon ouais. Mais en même temps c'est tellement lié au caractère de l'élève enfin de l'enfant. Et puis peut-être à sa position dans la fratrie quand même.

CHE : Ah oui?

N : Ouais.

CHE : C'est-à-dire?

N : Ben tu vois Tony c'est l'ainé, on a toujours été beaucoup plus centré sur lui. Du coup quand un deuxième arrive t'as moins le temps pi...

CHE : Tu penses qu'il a plus eu l'habitude d'avoir ton soutien?

N : Ouais, clairement. Ah ouais, c'est clair.

CHE : Donc tu dirais plutôt que le grand lui a encore besoin de toi alors que le petit il est plus autonome?

N : Ouais, clairement.

CHE : Quand juges-tu qu'il est pertinent d'assister ton enfant pour ses devoirs?

N : Quand, heu, quand il Enzo fait de la lecture et puis quand Tony doit réviser.

CHE : Réviser, donc quand il doit faire appel à la mémorisation?

N : Ouais. Soit les mots de vocab soit heu, aussi bien en allemand qu'en français hein. Heu, je lui fais des dictées, ça il ne peut pas faire tout seul. Et puis quand il a à répéter pour une évaluation de géo ou d'histoire ben je le questionne quoi.

CHE : Ok.

N : Enfin je le questionne, c'est plus dans une conversation, tu vois?

CHE : Mmh, mais les fiches ou les exercices à proprement dit, là tu les laisses plutôt autonome alors si je comprends bien.

N : Ouais. Mais je vérifie après hein.

CHE : Et au niveau de la vérification, ça se passe comment?

N : S'il y a des fautes on les corrige.

CHE : Ensemble?

N : Ouais. Enfin je lui dis regarde là il y a quelque chose qui ne joue pas.

CHE : Alors tu dirais que ta présence est importante...?

N : Pour les fiches tu dis?

CHE : Non pas forcément. En général je dis.

N : Pas toujours, mais c'est quand même important.

CHE : Très bien. Et le plus important pour toi c'est de l'aider à trouver les réponses ou l'aider à réfléchir?

N : L'aider à réfléchir.

CHE : Est-ce que tu aurais un exemple ?

N : Bah, hier avec Enzo ben par exemple on répétait justement heu son dossier sur les pommes. Et puis heu, il avait une coupe de pommes et il devait dire les parties de la pomme. Et puis pour une il savait plus alors que le mot était écrit à côté tu vois mais il est au tout début de la lecture donc... il savait plus le mot puis j'ai dit mais comment tu peux faire pour

savoir ce que c'est? Pi ben il a dit c'est écrit là, j'ai dit ben vas-y alors on essaye de lire ensemble.

CHE : Mmh, alors cet exemple montre bien que tu l'aides à réfléchir.

N : Ouais.

CHE : Alors là on va aborder le thème six, attitudes parentales. As-tu déjà été confrontée au refus de la part de ton enfant de faire ses devoirs?

N : Qu'il dise non je n'ai pas envie de les faire alors ça non. Je... d'autres mots heu... (rire) ça ouais. Ouais. Que ça l'enquiquine ça il le dit. Mais qu'ils disent non je ne ferai pas mes devoirs non. Alors, il peut dire heu ouais non je ne vais pas répéter mon voc d'allemand parce que toute façon ça ne sert à rien. Ça ouais.

CHE : D'accord donc si tu devais donner les raisons du refus ce serait quoi?

N : Ben ça ne sert à rien.

CHE : Donc pour toi, ils ne perçoivent pas le sens des devoirs?

N : Non du tout.

CHE : Ok. Dans ces cas-là, tu agissais comment?

N : Ben toute façon comme je te l'ai dit quoi, t'as pas le choix. Parce que je ne leur laisse vraiment pas le choix.

CHE : D'accord.

N : Pour certaines choses ils peuvent choisir mais...

CHE : Mais pas pour les devoirs alors.

N : Non (rire).

CHE : Ok (rire). Quel est selon toi le contexte idéal pour faire les devoirs?

N : Alors comme je t'ai dit... alors le contexte socio-temporel ou bien?

CHE : Voilà.

N : Alors moi j'aime bien qu'ils les fassent chacun dans leur chambre à leur bureau parce qu'ils ont chacun leur bureau dans leur chambre. Mais du coup c'est difficile à jongler entre les deux parce qu'ils les font au même moment. Donc si Enzo a de la lecture à faire, si c'est que de la lecture, je lance les devoirs avec Tony et pi je dis ben maintenant tu continues pi je vais faire la lecture... en général Tony dans ce cas il peut travailler même à la salle à manger mais il n'y a pas de télé, pas de musique heu, enfin c'est vraiment calme.

CHE : Alors les devoirs se déroulent plutôt dans les chambres ou ...

N : Ou dans leur chambre ou sur la table de la salle à manger.

CHE : Ouais, ok.

N : Mais jamais les deux ensemble.

CHE : Parce que tu penses que ça peut...

N : Parce que ça les distrait et ils perdraient encore plus de temps à s'enquiquiner avant de s'y mettre.

CHE : Donc pour toi, il faudrait plutôt être seul au moment de faire ses devoirs.

N : Ouais.

CHE : Est-ce qu'il arrive qu'il y ait des perturbations?

N : Les chats ! Les chats qui s'installent sur les fiches ouais. (rire)

CHE : Et ça les distraits?

N : A Tony pas, j'ai plutôt l'impression que ça le calme d'avoir son chat qui ronronne à côté.

CHE : D'accord. Mais comme tu disais il n'y a pas forcément la télé allumée heu...

N : Non, hors de question.

CHE : Il peut y avoir des perturbations si heu... je ne sais pas, par exemple ils font les devoirs avec un copain qui est à la maison.

N : Ok, d'accord.

CHE : On arrive au terme de l'entretien.

N : Mmh mmh.

CHE : J'aimerais juste te rappeler encore que les données que j'ai récoltées elles seront détruites, qu'on ne divulguera pas les prénoms ou autres. Donc on ne pourra pas te reconnaître. Et elles seront utilisées uniquement dans le cadre de ce travail-ci. Et puis, voilà, je te communiquerai aussi les résultats de la recherche si tu en as envie.

N : Ouais, volontiers !

CHE : Je te remercie.

Annexe 3: Entretien initial, Genta

CHE: Alors, comme tu le sais déjà, ce travail a pour thème général « Le regard des parents face aux devoirs à domicile » et il vise à une discussion sur tes représentations des devoirs, sur tes expériences vécues et tes pratiques.

G : D'accord.

CHE: Au cours de cet entretien, nous allons aborder plusieurs thèmes. Tout d'abord, je vais te les présenter. Il y en a sept. Sept thèmes. Donc il y a ta représentation par rapport aux devoirs à domicile pi à ton rôle de parent, il y aussi toutes les difficultés qui sont liées aux devoirs, la quantité, le temps. Les tensions et conflits, le type d'aide que tu apportes à ton enfant, comment tu gères l'autonomie de ton enfant, ton attitude lors des devoirs et puis pour terminer les conditions de logement.

G : Ok.

CHE: Donc, pour commencer avec le premier thème, j'ai déjà une première question à te poser. Est-ce que tu penses que les devoirs sont importants?

G : Oui.

CHE : En quoi sont-ils importants?

G : Ben ça permet de voir en fait ce qu'il a retenu de ce qu'il a appris à l'école et à quel point, heu, c'est acquis.

CHE : Mmmh, à ton avis, est-ce qu'ils y a une utilité aux devoirs? Est-ce qu'ils sont utiles?

G : Heu, oui quand même, pour faire le point de ce qu'il a appris, ce qui est enregistré de ce qui ne l'est pas encore où c'est qu'il a encore des lacunes. Ça permet vraiment de voir où il en est.

CHE : D'accord. Donc, tu es plutôt favorable aux devoirs?

G : Oui.

CHE : D'accord. Concernant ton rôle quand tu accompagnes ton enfant à faire ses devoirs, en quoi il consiste?

G : Alors déjà je vais lui expliquer s'il ne comprend pas tout à fait ce qu'il a à faire. Et puis, après ben je vais le laisser faire ses devoirs tout seul et après dans la correction.

CHE : Mmh mmh. Ok. Donc toi ce que tu souhaiterais par rapport aux devoirs, ce serait quoi? Si tu avais un souhait.

G : Ben ce serait, heu, qu'il devienne autonome, de plus en plus. Après bon voilà, c'est encore tôt mais voilà. Donc, après ça permet de voir qu'il a acquis beaucoup de choses.

CHE : Très bien. Alors heu, en général où se déroulent les devoirs?

G : Alors, dans sa chambre. Sur son bureau, tout seul. Sans bruit, sans télé.

CHE : D'accord. Comment se déroulent le moment des devoirs?

G : Alors déjà je vais lui demander d'aller faire ses devoirs, il va venir dans sa chambre. Il va ouvrir son sac tout dépend s'il se rappelle ce qu'il a à faire ou pas. Donc, s'il se souvient, il va les commencer tout seul, s'il ne s'en souvient plus trop, je vais venir lui expliquer ce qu'il a à faire. Et puis, après il se débrouille je le laisse faire.

CHE : Ok. Selon toi, le moment des devoirs se déroule plutôt bien ou pas?

G : Alors, en général, ça va. Il a un peu plus de peine en français qu'en maths. Mais en général, une fois que je lui ai expliqué, ça se déroule assez facilement. Après, il se peut qu'il ait fait des fautes et que je doive le reprendre... un pluriel où il a oublié un s ou comme ça mais en général, heu, ça se déroule... heu une fois que je lui ai expliqué s'il est pas sûr de lui au début, après en général il s'en sort.

CHE : Ok. D'accord. Combien de temps prennent les devoirs généralement?

G : Alors s'il a qu'une feuille, en général ça va faire, je vais dire 20 minutes peut-être. Le temps qu'il comprenne ce qu'il a à faire, qu'il la fasse. Après bon ben il y a la correction, ça peut prendre du temps s'il a des fautes ou pas tout dépend. Mais je dirais une vingtaine de minutes. Après s'il a en plus des dictées à faire, parce que souvent il a des mots ou quelque chose à apprendre pour la fin de la semaine, donc ça, ça va être en plus, on va les exercer encore une ou deux fois pour être à point, heu, le vendredi.

CHE : Donc si tu devais définir une tranche, ce serait entre vingt et ...?

G : Vingt et trente minutes je dirais.

CHE : Ok. Que penses-tu de la quantité de devoirs?

G : Je pense que ça va. Après ben c'est clair qu'il y a des semaines où il a plus, s'il a du vocabulaire à répéter. Mais je veux dire, même avec le vocabulaire, c'est pas, c'est pas au-delà de ce qui devrait être. Pour moi, je trouve que c'est bon dans les limites.

CHE : Très bien. Est-ce que le temps que vous consacrez aux devoirs, tu disais entre vingt et trente minutes, peut causer parfois des disputes entre ton fils et toi?

G : Alors ça dépend, parce que, heu...

CHE : Des disputes ou des tensions...

G : Alors au début le temps qu'on sache, heu, à quel moment les faire, ça dépend parce que quand il fait beau pi qu'il préfère aller dehors c'est pas tout le temps évident. Donc heu, on essaye plutôt de les faire en fin d'après-midi quand il rentre pi que je sais qu'il ne va plus vouloir sortir. Mais c'est vrai qu'un temps je lui demandais plutôt de les faire quand il rentrait de l'école et tout. Donc oui, il pouvait me dire ah mais maman je suis fatigué je viens de venir de l'école, j'aimerais faire autre chose et puis, ou alors il faisait beau et il voulait tout le temps être dehors à jouer au foot. Mais maintenant nan, maintenant on les fait en début de soirée. Je sais qu'il a plus de concentration parce qu'il ne va pas penser à aller dehors ou comme ça, pi ça se passe mieux.

CHE : Donc heu, si je t'entends bien, vous avez trouvé un compromis.

G : Oui. Il sait plus ou moins la période qui va être accordée aux devoirs donc il sait qu'il ne peut plus trop négocier en fait.

CHE : Ok.

G : Il sait que ce temps est pour les devoirs et puis heu... après si tout d'un coup il est en train de regarder quelque chose ou bien, je vais le laisser finir hein, on est pas à une heure près ou comme ça. Mais c'est vrai que, il sait que... mais ça fait pas trop d'histoires non, ça se passe assez bien.

CHE : Et toi tu souhaiterais quoi par rapport aux devoirs et à ta relation avec ton fils...

G : Ben justement, maintenant ça va un peu mieux. Mais c'est vrai qu'au début c'était un peu difficile, parce que quand je lui disais que c'était la période des devoirs ben il essayait de gagner du temps ou bien de les faire de plus en plus tard ou donc...

CHE : De les repousser ?

G : Voilà oui, de les repousser. On était un peu en conflit. Mais maintenant qu'il a capté que c'était important de les faire et puis voilà ou alors ce qu'il faisait c'est qu'il se dépêchait de les faire et puis heu juste pour être libre après ou alors par exemple s'il savait qu'en fin d'après-midi enfin après l'école il allait sortir l'après-midi il venait les faire en cinq-dix minutes en vitesse à midi pour être libre l'après-midi pi ça je lui ai expliqué que c'était pas bien. Donc maintenant ça va mieux.

CHE : Mmh, mmh d'accord. Est-ce que tu vis d'autres tensions qui sont dues aux devoirs mis à part ce que tu viens de m'expliquer?

G : Ben par exemple, heu, si, heu, s'il ne comprend pas forcément en français plutôt parce qu'en maths ça se passe assez bien. En français par exemple quand je vois qu'il a de la peine dans certains thèmes, ben je vais insister peut-être pour faire encore plus des exercices à côté que moi je vais lui préparer. Alors c'est vrai que là, ça fait un peu des

tensions parce que lui il se dit qu'il en a déjà fait assez et pi j'ai de la peine des fois à lui faire faire heu quelque chose en plus que moi je vais préparer pour remettre un petit peu à jour ce qui va moins bien.

CHE : Donc, pour toi ces exercices en plus lui permette de le remettre à niveau?

G : Voilà, par exemple si dans les verbes je vois qu'il y a des choses qui ne vont plus trop bien, ben pour qu'il soit quand même à un bon niveau je vais lui faire faire des exercices moi-même à la maison ou comme ça et puis c'est vrai que des fois ben il est pas trop pour parce qu'il a l'impression que je l'embête avec ça (rire) alors qu'il a déjà fait ses devoirs pi ce qu'il devait faire.

CHE : Est-ce que vous vivez d'autres tensions encore?

G : Non, en général pas.

CHE : Donc c'est surtout ces deux points?

G : C'est surtout ça, voilà. C'est surtout si je vais insister pour qu'il fasse encore autre chose à côté.

CHE : Mmh, très bien. Les causes de ces tensions sont donc ...

G : Ben qu'il aimerait être libre et profiter de faire autre chose.

CHE : Alors pour lui, les devoirs plutôt une corvée, tu penses?

G : Voilà exactement. Non moi je pense... Alors peut-être pas forcément les devoirs maintenant parce qu'il sait que voilà c'est quelque chose d'obligatoire qu'il doit faire et que c'est bien pour lui. Donc, peut-être pas les devoirs maintenant parce qu'il a compris que c'était important mais peut-être plus si moi je vais lui demander de faire quelque chose en plus. Ou bien de lire ou bien voilà.

CHE : Mmh, ok.

G : Ça, ça le dérange un peu plus.

CHE : D'accord. Est-ce qu'il arrive que ton fils et toi soyez en désaccord quand il s'agit de réaliser un exercice ou bien d'apprendre une leçon?

G : Alors il peut arriver qu'il me dise mais maman à l'école on n'a pas fait ça comme ça... parce que ben moi je vais lui dire de faire autrement donc c'est vrai que là si moi je vois qu'il préfère faire comme il a fait à l'école j'essaie de lui garder heu de faire à sa manière pour ne pas encore lui faire plus de pression à faire encore autre chose puis peut-être qu'il comprenne moins bien. Donc oui ça arrive qu'il me dise par exemple ah mais maman nous à l'école on ... par exemple le vocabulaire souvent la maîtresse elle insiste pour qu'il apprenne trois mots par jour au lieu de faire les neuf qu'elle lui donnait le lundi pi c'est vrai qu'au début

moi je lui avais dit d'apprendre les neuf mais il m'a dit mais non maman parce que la maîtresse nous a dit que c'était mieux de faire trois par trois et maintenant on fait à sa manière.

CHE : D'accord oui. Donc d'habitude tu te ranges plutôt du côté de « l'école »? Sur la manière dont lui a appris à faire les choses.

G : Voilà, je préfère faire comme lui il a appris à l'école et puis heu moi me baser sur qu'il dit que de lui faire peut-être apprendre autrement pi que ça le déstabilise.

CHE : Ok. Maintenant j'aimerais qu'on aborde le type d'aide que tu lui apportes. Est-ce que tu accompagnes ton fils lorsqu'il réalise ses devoirs?

G : Si, tous les jours. Il les fait pas tout seul. Ou alors il les fait tout seul mais je les corrige tous les jours.

CHE : Donc tu intervies

G : Tous les jours dans ses devoirs oui. Si ce n'est pas pour l'aider par exemple qu'il n'a pas compris la consigne ou qu'il a des doutes ou comme ça parce que c'est quelque chose qu'il maîtrise et puis qu'il les fait facilement, ça en tout cas dans la correction. Mais oui je m'occupe tous les jours de ses devoirs.

CHE : Donc l'aide que tu lui apportes quand tu intervies, elle consiste en quoi?

G : Surtout pour l'aider à comprendre, à corriger mais sans lui donner la réponse. Je le laisse vraiment chercher ce qu'il a fait faux et qu'il puisse se corriger.

CHE : Par lui-même.

G : Oui. Comme au début, c'est vrai que par exemple il avait un exercice heu où il devait changer le singulier au pluriel et je voyais qu'il avait oublié des s ou comme ça je lui mettais une croix mais sans lui dire que c'était le s. Et maintenant même plus ça en fait. Avant je lui montrais plus ou moins où était sa faute, et maintenant non je vais venir corriger quand il a fini, je vais jeter un coup d'œil sur sa feuille, voir, repérer s'il y a des fautes et puis je vais lui dire Ardjan tu as fait des fautes mais sans lui dire quelles fautes et où est la faute. Je vais le laisser chercher. Comme ça, ça lui permet vraiment de voir ce qu'il a fait faux pi ce qu'il a fait juste.

CHE : Donc qu'il réfléchisse par lui-même?

G : Exactement (rire). Trouver la réponse.

CHE : À nouveau, dans l'idéal tu souhaiterais que ça se passe comment au niveau de l'aide que tu lui apportes?

G : Ben peut-être pour heu, encore il a de la peine un peu dans les consignes, il n'est pas très sûr de ce qu'il doit faire. Donc heu le corriger tout ça c'est normal mais j'aimerais bien qu'il commence à devenir plus autonome en fait.

CHE : Si je t'entends bien, l'autonomie est importante pour toi.

G : Pas pour moi parce que moi ça ne me dérange pas mais pour lui déjà parce que si je vois qu'il a de la peine à comprendre une consigne par exemple qu'il va m'appeler pour que je lui réexplique ce qu'il a faire ce sera la même chose à l'école. Pas qu'à la maison.

CHE : Oui je comprends. Donc avec ce que tu as pu me dire, dirais-tu que ton fils travaille en autonomie?

G : En général, ça lui arrive encore de faire des fautes mais heu nan il est plus ou moins autonome. On peut dire qu'il est autonome, il les fait tout seul ses devoirs. J'ai pas besoin de rester à côté de lui à lui dire alors là Ardjan c'est ça ou voilà lui donner la réponse ou comme ça. Il est autonome, c'est à lui de les faire et après moi je lui apporte mon soutien pour corriger pi voir ce qu'il n'a pas compris. Mais en général, c'est vraiment au début, il les fait tout seul, il est autonome.

CHE : Ok, bien. Trouves-tu pertinent d'assister ton enfant?

G : Je pense que c'est important, oui. Parce que s'il a fait une faute ou qu'il y a quelque chose qu'il n'a pas compris ou qu'il n'a même pas compris ce qu'il devait faire, il va rester sur cet échec et puis lui ben, si je ne suis pas là pour le corriger pi le reprendre et ben il ne saura pas s'il a fait juste ou faux et pi ce n'est pas quelque chose qu'il va savoir et il va continuer de faire faux si je ne suis pas là pour lui expliquer. Donc c'est vrai que je trouve que c'est important d'y participer.

CHE : Tu penses que c'est ton rôle de faire cela ou au rôle de l'école?

G : Non je pense que c'est aussi le rôle des parents. L'enseignant il est là mais il a vingt gamins en moyenne donc il ne peut pas faire choses à part avec chaque enfant. Et moi je pense personnellement que les devoirs à la maison c'est pas une mauvaise chose parce que la maîtresse ne peut pas tout voir et puis ben je trouve qu'à la maison ben... après tout dépend il y a des parents qui ne peuvent pas aider les enfants. Moi j'ai de la chance je peux l'aider. Mais après c'est vrai que moi je trouve que c'est important que les parents participent aux devoirs des enfants.

CHE : D'accord. Pour toi, qu'est ce qui est le plus important: l'aider à trouver les réponses ou l'aider à réfléchir?

G : Pour moi c'est plutôt important de l'aider à réfléchir parce que lui donner juste la réponse mais voilà il va les finir ses devoirs mais ce ne sera pas quelque chose qu'il aura acquis.

Donc demain il va la refaire son erreur parce que je lui aurai donné la réponse, il va la corriger mais ce ne sera pas acquis demain il va la refaire l'erreur. Donc pour moi c'est plus important de vraiment lui dire qu'il a fait faux de le laisser réfléchir et si vraiment il trouve pas ce qu'il a fait faux, bien sûr je vais lui expliquer mais avec une explication pas juste lui donner la réponse et puis voilà lui dire tu as oublié un s ou là tu as oublié ça. Mais vraiment lui expliquer ce qu'il a fait faux pour que ce soit après acquis.

CHE : Ok. As-tu déjà été confronté à un refus de sa part de faire les devoirs ou à une démotivation de sa part de faire les devoirs?

G : Heu, pff, je vais pas dire un refus de les faire mais plutôt de les repousser.

CHE : Tu penses que c'est dû à la démotivation de les faire?

G : Non moi je pense pas que c'est de la démotivation à les faire parce que voilà il sait comment ça se passe à l'école et tout. Je pense plutôt que par exemple ben il voudra faire autre chose à ce moment et puis mais non on n'a jamais eu de conflits où il a vraiment refusé de faire ses devoirs ou qu'il en avait marre ou comme ça. Il a peut-être tenté de les repousser ou voilà, je veux dire je l'ai compris aussi si je lui demande de faire ses devoirs un après-midi où il fait beau, un mercredi après-midi il a congé et je lui dis va faire tes devoirs pi il préfère aller jouer dehors, je veux dire, je peux le comprendre, donc c'est vrai qu'on va les repousser. Je peux comprendre que...mais après non pas vraiment un refus, et démotivation je dirais pas non plus.

CHE : D'accord. Dans ce cas de figure, lorsqu'il tente de repousser les devoirs, comment réagis-tu?

G : Ça dépend de la raison.

CHE : Tu peux développer?

G : Une des raisons par exemple ben voilà, si c'est pour aller, il fait beau et il n'a pas envie de faire ça tout de suite, je peux le comprendre ou alors il est fatigué ou alors il préfère heu comment dire ne pas rester que dans l'école. A midi je n'aime pas trop, au début, il aimait bien faire ses devoirs à midi mais je n'aimais pas parce qu'il rentrait de l'école et il retournait à l'école l'après-midi je trouvais que c'était pas la bonne période pour les faire. Donc c'est vrai que moi j'insistais plutôt pour qu'il les fasse soit après l'école ou alors maintenant en début de soirée je trouve ça mieux.

CHE : Quand tu dis que tu insistes, c'est dans quel sens?

G : Il m'arrive de négocier, de lui dire ok Ardjan tu peux aller faire autre chose mais genre dans une heure ou après souper on va exercer ou alors si il a à faire autre chose que ses devoirs comme répéter du vocabulaire ou comme ça ben j'essaye de ne pas tout lui faire en

même temps parce que lui aussi il ne veut pas faire que ça. Donc c'est vrai que je vais lui dire ok tu fais tes devoirs maintenant, t'as une heure pour faire autre chose et on revoit ton vocabulaire après. Donc on va vraiment faire des compromis.

CHE : Mmh, ok.

G : On va faire des compromis, j'écoute sa raison pourquoi il ne veut pas, si c'est une bonne raison ben je lui accorde après voilà je ne vois pas non plus la pression qu'il a à l'école donc je peux comprendre que quand même rentrer de l'école et faire ses devoirs ce n'est pas évident. Mais il sait que voilà, il doit les faire et ce n'est pas non plus que quand lui il veut ou bien quand il est d'accord de les faire.

CHE : D'accord, donc si je comprends bien, c'est plutôt toi qui impose le moment de faire les devoirs?

G : Oui. En général oui.

CHE : T'arrives-t-il d'avoir des attitudes qui te poussent à marchander pour qu'il fasse ses devoirs ou bien ce n'est pas nécessaire?

G : Non, j'ai pas l'impression que c'est nécessaire avec lui. Non franchement la seule chose qui pourrait être par exemple c'est vraiment repousser ou changer le moment de les faire ou voilà mais après pas de devoir faire du chantage ou marchander comme tu dis par exemple bon ben fais tes devoirs pi tu as le droit de jouer à la play ou comme ça, non.

CHE : Très bien. Maintenant j'aimerais aborder la question des conditions de logement. D'après toi, quel est le contexte idéal pour faire les devoirs? Pour qu'il puisse les réaliser correctement?

G : Ben déjà être au calme. Ça arrive où souvent je vais dans la chambre et je vois qu'il a commencé de faire ses devoirs mais il a la télé allumée donc ça non. Il doit vraiment être au calme. Ou bien sa petite sœur qui va l'embêter heu qui va lui parler à côté, non, vraiment il doit être au calme, concentré. Sinon il perd la concentration et il ne va même pas être sûr de lui, de ce qu'il fait en fait. Donc pour moi, le contexte idéal c'est déjà être au calme, seul dans une chambre, bien assis, bien installé et savoir ce qu'il doit faire.

CHE : Alors pour toi, l'endroit où il devrait faire ses devoirs c'est ...

G : Sa chambre ouais. Au bureau, bien assis, bien installé, au calme (rire).

CHE : Arrive-t-il qu'il ait des perturbations?

G : Oui. La télé mais il sait qu'il ne doit pas la regarder. Donc si moi je remarque qu'il y a la télé qui est allumée, même lui des fois il ne fait pas forcément attention mais il avait la télé allumée, il s'installe, il commence à faire ses devoirs, il a complètement oublié lui-même qu'il y a peut-être la télé. S'il y a un truc qui commence pi que ça va l'intéresser il va se distraire,

donc si moi je vois qu'il a la télé et qu'il fait en même temps ses devoirs ben moi je vais lui éteindre la télé même si je vois qu'il n'est pas concentré dessus. Ou alors sa sœur qui va de temps en temps lui parler ou comme ça.

CHE : Donc ce sont les deux principales raisons?

G : Oui.

Annexe 4: Enregistrement, séquence de devoirs 1, Natalia

Durée : 17:55

N : Enzo!

E : Quoi?

N : Tu viens faire tes devoirs maintenant hein.

E : Après.

N : Non non maintenant. Allez hop! (*TV allumée*) Tu dois faire quoi? Tu sais?

E : Ohhhh !

N : He ben ouais ! Mais on regardera ça après. On dirait que le père Noël est passé ! Oh

Oh ! Ah mais non mais pas maintenant Enzo. Là.

E : Les caaaadddeeeaaauuuuuuxxxx !!!!!!!

N : Vas-y (rire).

E : Papalapapapa pa. (il chante). C'est ça mes devoirs.

N : Tu dois faire quoi?

E : Alors... 1, 2, 3, trr, 14.

N : Assieds-toi comme il faut s'il te plait. Hop.

E : Alors, 3 plus 4, 14. 3 plus 10 14.

N : Mais tu dois faire quoi là?

E : Alors t'as vu?

N : Regarde ici. Ouais.

E : Ah ben, lis toi.

N : Ben il n'y a rien à lire.

E : Ahhhhhh mais je me souviens plus moi aussi. (énervement)

N : Ben regarde!

E : En fait il faut faire 1.

N : Pi c'est quoi le 1 un il est où?

E : Mais 1 plus une barre de dizaine ça fait 10.

N : C'est la maison du 10.

E : Ouais.

N : Ouais.

E : Il faut faire ça.

N : Ben alors 1 il est colorié là comme ça.

E : Mais c'est bon!

N : Pi le reste comme ça.

E : Ouais.

N : Pi faut faire la même chose pour les autres.

E : Ça c'est une unité et ça c'est les dizaines.

N : C'est toutes des unités là.

E : Nan. Ça C'est...

N : Une unité plus neuf unités

E : Non !

N : Ca fait une dizaine

E : (il la coupe) Non une unité plus une dizaine!

N : Combien il y en a là des unités ?

E : Ben une.

N : Ouais celle-là. Une. Pi le reste il y en a combien?

E : Ben 10.

N : Ben non compte-les.

E : Ben 1, 9.

N : 9 ! Pi ça tout ensemble ça fait une...?

E : Dizaine.

N : Voilà. Alors maintenant tu dois faire la même chose ici en bas. Là.

E : Alors, mais je comprends pas ça.

N : Ben tu dois faire comme ici tu vois?

E : Ah, 3 plus 7 (*avec un air nonchalant et désenchanté.*)

N : Alors vas-y écris.

E : 10. *(Il écrit)*

N : Extra.

E : *(Il marmonne : 1 2 3 4...)* Alors,

N : Ben c'est toujours 10 le total!

E : 10.

N : Mais!

E : 5.

N : Oulàlà il est un peu à l'envers.

E : Ah.

N : Attends, attends. Prend la gomme plutôt.

E : Mais c'est bon elle marche aussi celle-là! *(Il froisse le papier en effaçant)*

N : Ouais! Voilà! Regarde où il est ton sac.

E : Ah.

N : 5 plus?

E : 4 *(avec un air découragé)*

N : Ben!

E : Heu, plus ...5 plus 5.

N : T'es obligé de compter les petits heu cubes là? Les petits carrés pour savoir combien ça fait à chaque fois?

E : Oui.

N : Ah bon.

E : On devait se filmer!

N : Mais c'est pas grave on fera une autre fois.

(Le téléphone sonne.)

E : Attend, 1, 2. 2.

N : Mmh. *(Le téléphone sonne.)* Plus? Sans compter.

E : (énervé) Mais si on sait pas!

N : Tu...T'as répondu Tony? *(Le téléphone sonne.)* Tu peux répondre stp.

T : Allô? Oui? De quoi? Attendez je vous passe ma maman.

N : C'est qui ?

T : Elle dit elle s'appelle Laeticia.

N : Oui allô? Pardon? Ah non c'est pas Laeticia. Non. Pas de soucis. Au revoir. Bonne soirée. (rire).

T : Elle s'est trompée de numéro?

E : Oh, on ne peut pas se tromper de numéro maman!

N : Vas-y maintenant.

E : Ça t'est déjà arrivé?

N : Ouais.

E : *(il écrit)*

N : Stop. Ici il en reste combien?

E : Mais c'est. Bon.

N : Ça fait combien ce calcul? Tu peux me le faire?

E : 1, 2...

N : Non sans compter.

E : Mais..

N : 9 plus 2, ça fait combien?

E : Et ben 10.

N : 9 plus 2 !

E : Ah ouais 11.

N : Ah !

E : *(il efface)*

N : Ça fait combien ça?

E : Et ben 9.

N : Ah. On va y arriver hein!

E : *(il écrit)*

N : Ok. Maintenant ici.

E : Il faut faire tout droit.

N : Ouais ben non ici encore.

E : 1, 2, 3,4 (*en faisant le pitre*).

N : 4 ! Maintenant sans les compter ceux-là. Écris ton 4 déjà.

E : 4.

N : Écris le 4. Voilà. Pi maintenant pour arriver jusqu'à 10, pour faire la maison du 10 c'est 4 plu combien?

E : Attend, heu! Attend, heu.

N : 4 plus?

E : Attend, chut. (*long moment de silence*) 4 plus 6.

N : Alors maintenant vérifie.

E : 1, 2, 3, 4, 5,6 !

N : Bingo! Vas-y.

E : Tu sais comment j'ai fait? T'as vu là on voit le...

N : Mais! T'es un tricheur. Vas-y alors.

E : Ahah. (*Il exagère en riant*).

N : Vas-y maintenant. Ouais arrête tes petits bisous, vas-y, vas-y.

E : Ma chérie d'amour.

N : Ouais.

E : Comme c'est touchant.

N : Là il y en a combien?

E : Mais cht t p t p t p t p t p t t t.

N : Mais. Non mais t'es le Roi Dagobert aujourd'hui ou bien?

E : C'était l'inverse?

N : Ben les deux ils sont écrits à l'envers.

E : (*il efface*). Haha (*rire*)

N : C'est juste mais ils regardent pas dans, à ouais. Mieux quand ils regardent dans le bon sens hein? Ok.

E : C'était juste?

N : Ouais.

E : Hé ben!

N : En suite celui-là.

E : Tu peux me les cacher?

N : Ouais. Alors là c'est plus...

E : Mais ! *(Il marmonne quelque chose)*

N : Ouais.

E : Ah ! *(Pour signifier la victoire)*

N : Trop facile hein?

E : Oui (rire). Allez, cache.

N : Ben.

E : Cache! Celui-là.

N : Vas-y.

E : Non celui-là!

N : Non! Celui-là d'abord.

E : Ah ouais (rire).

N : Vas-y. Plus quoi?

E : *(il écrit)*

N : Magnifique. Ensuite?

E : *(il écrit)*

N : Ça fait combien ça, 7 plus 5?

E : Ben 10.

N : 7 plus 5?

E : Ben 1,2,3,4,5,6,7.

N : Pi on rajoute encore 5.

E : 8, 9, 10... Ah j'ai mal compté.

N : Ah.

E : 1, 2, 3, 4, 5, 6 *(en chuchotant)*.

N : Alors on efface tout.

E : Oui, maman. Alors touk touk, plus touk tik touk tik. *(Il fait le pitre)*

N : Ah bon?

E : Oui. Voilà.

N : T'as fait quoi ? 6 plus 5 ça fait combien ?

E : Ben, 1,2,3,4,5...6... Non ! Attend ! Il faut pas tout effacer !

N : Ben c'est clair tu vas pas refaire par-dessus hein !

E : Mais faut pas tout effacer. *(Tout effacer est dit en chuchotant)*

N : Mais j'allais pas tout effacer.

E : Fallait juste effacer celui-là. Et à la place faut mettre...

N : Là.

E : Et voilà!

N : C'est bon.

E : Pi maintenant il faut mettre les...

N E : Pi maintenant qu'est-ce qui faut faire?

N : Ben vas-y explique.

E : Devine.

N : Ben moi j'ai deviné. Expliques toi.

E : Mais devine.

N : Faut faire toujours 10.

E : Ben ouais.

N : Ben ouais.

E : Il faut faire 10, 10, 10.

N : Alors vas-y.

E : Alors, là les trucs ils font 10.

N : Mais ça doit être tac tac hein!

E : *(il écrit)*

N : Magnifique. Pi là il faut les récrire hein aussi.

E : *(il écrit)*

N : Pi en haut aussi. C'est quoi ça? C'est un 7 en fait ouais. Pi là? En haut, au-dessus. Faut l'écrire aussi. Ouais?

E : Mh mh. *(il écrit)*

N : Magnifique. Ensuite.

E : Ah mais c'est facile.

N : Tu fais quoi pour un micmac?

E : Ah ah!

N : Ouais.

E : 9. 1.

N : Ben normalement c'était peut-être dans l'autre sens hein parce que c'est 1 pi 9 d'abord.

E : Ah. (*Il trace*).

N : Attends, tends tends tends tends.

E : Pourquoi tu dois tout effacer?

N : Ben parce que tu les as inversés.

E : Ah ouais.

N : Voilà. Ensuite.

E : Ca fait...

N : Ouais pas très beau hein celui-là. Attends. On le refait comme il faut.

E : Mais pourquoi?

N : Parce que c'est comme ça. Je vais dire à Tony qu'il commence de faire ses devoirs. Tu continues Enzo. (*Elle s'en va*)

E : Mais oui maman.

N : Tony! Toi aussi hein il faut y aller là. T'éteins la télé tu vas sortir tes affaires. T'as entendu? Tony!

T : Oui.

N : Allez hop ! Ton sac il est là à l'entrée.

T : Mais c'est trop chiant.

N : Ben ma fois c'est comme ça. Tu éteins la télé stp. C'est trop chiant...

T : Quoi?

N : Vas-y.

T : Bon alors tu viens?

N : Qu'est-ce que tu fais là Enzo?

E : Ben... Je les ai entourés.

N : Ben tu peux pas tout entourer!

E : Ah. Ah ouais. C'est super (*incompréhensible*) de faire comme ça.

N : Ouais. Vas-y Tony.

E : Ohhhhh ohhhhhh.

T : Mais je t'attends.

N : Non tu vas déjà commencer.

E : (*il continue avec ses ohhhhhh*)

N : Dai.

T : Mais stp.

N : Enzo il faut pas faire ça comme boucle. Tu fais quoi? Non non non non, ça va pas comme ça. C'est lequel que tu entoures?

E : Le 1 et le 9.

N : Bon.

E : Ah ouais. C'est comme ça que je dois faire.

N : Ouais tu peux faire comme ça. Exactement. Vas-y alors.

E : Voilà.

T : En fait tu dois faire quoi? Tout ce qui fait 10.

N : Ouais c'est la maison du 10. Tony vas-y commence déjà à préparer, j'arrive.

T : Mais tu peux venir stp?

N : Tony.

T : Ouais mais Tony, j'ai besoin!

E : T'es un petit bébé ou quoi?

N : Vas-y hop, viens.

T : Lui il a pas besoin d'aide pour ça.

N : Ben oui lui il a jamais besoin de moi, ça c'est sûr! (*Un peu énervée*) Tu vas où avec ça?

(*Elle part avec Tony, Enzo reste seul*).

E : (*il chante*) Toc toc toc vison. Toc toc tik vision. Mmhh mhh mhhh mmmh mmhh (2x). Celle-là ! Ouais. C'est compliqué. (*il bâille*). Mmh ouais. (*Moment de silence*).

N : Tony sort déjà tes affaires! (*Elle revient vers Enzo*).

E : Hi Ha Hou !Hi Hou Hou Hou.

N : Merveilleux. Bravo Enzo.

E : Mouah mouah mouah mouah mouah (*il chante en faisant des bruits de bouche*). Attends. Gomme!

N : Tu devras écrire ton prénom encore hein.

T : Tu viens?

(*Elle part*)

E : Moi j'ai jamais besoin de maman et toi si!

(*Moment de silence, Enzo écrit*).

E : Oops ! C'était pas possible. Mmh mmhh (*il fredonne*). T'as qu'à dire que c'est la vie, t'as grave le choix (4x) Oh oui il faut l'écrire. (*il chante*)... Voilà Oops Roi Dagobert! (*Il écrit, efface...*) (*Il se parle tout seul et chante aussi*). T'as qu'à dire que c'est la vie, t'as grave le choix (7x).

Maman, j'ai terminé!

N : Vas-y Tony commence, j'arrive. Touche pas touche pas touche pas!

E : C'est pas mon natel.

N : Ouais mais il faut pas toucher ça.

T : C'est quoi maman?

N : Je t'explique après.

T : (*il arrive vers eux*). C'est quoi ? C'est quoi?!

N : C'est quelque chose.

T : Dis ! C'est quoi?!

N : Tony! Je ne t'ai pas demandé de venir ici maintenant.

T : Mais oui mais c'est quoi?

N : (*elle vérifie les calculs d'Enzo*).

E : Hi hi.

N : Tout juste ! Bravo!

E : Paparapapapapa!

T : Maman! Alors c'est quoi?

Annexe 4: Enregistrement, séquence de devoirs 2, Natalia

Durée : 02:50

N : Déjà tu arrêtes ce que tu fais. Non non non, tu poses tout.

E : Pose! Pose! (*il s'énerve*) Je sais même sur...

N : Tu vas tout faire tomber Enzo attention. Alors, je t'écoute. Vas-y.

E : Le Carrousel de Noël. Quand on allume la bougie,

N : Heu

E : le

N : Non. Quand on allume...

E : llllllll (*il tousse*), la?

N : Non les bougies.

E : Quand on allume les bougies, le carrousel de Noël s'allume.

N : S'an...

E : Scintille.

N : Non s'anime...

E : S'anime comme par magie.

N : Recommence depuis le début là.

E : Le Carrousel de Noël. Quand on allume les bougies, le carrousel de Noël... scintille...

N : S'anime.

E : Attends. Le Carrousel de Noël. Quand on allume les bougies, le carrousel de Noël
ssssssssssssssssssssssssssssssssssssss...anime comme par magie.

N : Après.

E : Tintent, tintent

N : Non

E : Heu tournent tournent les angelots, tintent tintent les grelots. J'aimerais bien tourner sur
ce manège

N : aussi ! J'aimerais bien tourner aussi...

E : J'aimerais bien tourner aussi sur ce manège tout petit mais ce n'est pas pour les enfants c'est seulement pour...ce n'est pas pour les enfants, c'est pour les anges seulement.

N : Alors encore une fois depuis le début sans fautes maintenant. Hop! Arrête avec ça! Non non!

(Il se déplace vers le sapin)

E : Regarde-moi une fois vers le sapin.

N : Ouais. Vas-y.

E : Nan je peux (incompréhensible)...

N : Non mais tu dois la savoir sans regarder la feuille.

E : Mais non ! Devant le sapin je serai comme ça.

N : Mais il n'y aura pas la feuille hein ! Devant le sapin. Alors mets toi devant le sapin. Vas-y. Fais.

E : Mais je sais pas sans la feuille...

N : Le Carrou...

E : Mais je sais pas sans la feuille... *(Il pleurniche/rechigne)*

N : Mais tu l'as fait maintenant sans la feuille Enzo.

E : Le Carrousel de Noël. Quand on allume les bougies, le carrousel de Noël s'an-nime comme par magie. Tournent tournent les angelots, tintent tintent les grelots. J'aimerais bien moi aussi tourner sur...

N : Non. J'aimerais bien tourner aussi...

E : J'aimerais bien tourner aussi sur ce manège tout petit. Mais ce n'est pas pour les enfants, c'est pour les anges seulement.

N : Bravo ! Fini il n'y a rien d'autre à faire?

E : Rien d'autre.

Annexe 5: Enregistrement, séquence de devoirs 1, Genta

Durée : 18 :52

G : Valon, là tu as heu, la première colonne c'est des moins.

V : Ouais

G : Et puis la deuxième, ici, c'est des plus. Donc tu fais déjà ces deux, les deux autres t'as pas besoin de les faire. Et puis après ici tu dois relier pour trouver le chemin, d'accord?

V : Ouais.

G : Ça joue?

V : Ouais.

G : Tu fais attention hein, t'as vu c'est pas mélangé. Là, t'as les moins pi là t'as les plus.

V : Ouais.

G : Et puis quand tu as fini ou si tu as une question tu m'appelles.

V : Ok.

(Elle s'en va

V : *(il chuchote, marmonne de temps en temps des chiffres, il siffle (1x), il fait souvent des petits bruits avec sa bouche, il efface, écrit, il tape son stylo (1x))*

G : Ça va? T'arrives? ...Ok.

V : J'ai tout dû réffacer parce que j'étais à... ici...

G : Pourquoi t'as fait quoi ?

V : J'étais à ici, j'ai fait tout des moins, j'ai fait que des moins.

G : T'as fait des moins dans la deuxième colonne aussi?

V : Ouais.

G : Pi tu as recommencé? Ok. Tu finis pi tu m'appelles, ok?

V : Ouais.

(Elle part. Il continue seul)

V : Maman, j'ai fini.

G : T'as fini?

V : Ouais.

G : Alors... (*elle vérifie/corrige le devoir*).Ok. T'avais oublié que tu devais faire les plus ici?
(rire)

V : Mmh mmh.

G : Et puis le petit chemin... (*elle corrige*) Ok. C'est tout bon. Ça joue, t'as fait tout juste, c'est bon.

Annexe 6: Enregistrement, séquence de devoirs 2, Genta

Durée : 09 :00

G : Qu'est-ce que t'as à faire alors pour tes devoirs?

V : Feuille de français.

G : Ouais...

V : Faut mettre *a* ou *à* avec accent.

G : Compléter les phrases par *a* ou *à* avec l'accent. D'accord. Quand est-ce que tu mets *a*? Sans l'accent?

V : Au verbe avoir.

G : D'accord. Et pi, donc *à* avec accent c'est les prépositions.

V : Prépositions ouais.

G : Ok. Comment tu peux savoir par exemple heu si c'était *a*. Qu'est-ce que tu peux faire pour t'aider?

V : Heu ben... par exemple dire...

G : Par exemple ce que tu peux faire c'est remplacer le *a* par *avait*.

V : Ouais.

G : Donc si ça joue, si tu peux remplacer le

V : (il l'a coupe) Par exemple là ça fait ; pendant nos vacances *à* la mer. Ben là je peux mettre heu

G : (elle le coupe) tu peux remplacer *avait* la mer?

V : Non.

G : Donc faut mettre le *à* avec l'accent.

V : Ah ouais.

G : D'accord? Ok. Tu complètes alors tes phrases et pi si t'as des questions ben tu m'appelles. D'accord ? Ou bien alors tu m'appelles quand t'as fini.

V : Ouais, ok.

G : (elle part)

V : Fini.

G : (Elle revient) Attend alors. Pendant nos vacances à la mer, Pierre a appris à naviguer. Pierre a.... à roulette (elle parle en marmonnant).

V : Celui-là j'ai pas compris le mot là.

G : Là, c'est faux. Là t'as fait une faute.

V : Pourquoi

G : Elle marche toujours à pied. Tu peux dire avait à pied ? *Avait* pied ?

V : Non.

G : Donc, il faut mettre l'accent.

V : Heu, je me suis trompé mais j'avais oublié l'accent.

G : Ok.

V : J'ai juste oublié l'accent.

G : Ben vu que c'est la lisière. Est-ce que tu crois que c'est un verbe? Enfin, est-ce que tu crois que tu peux dire avait la lisière du bois?

V : Heu non. (*un peu hésitant*).

G : Nan, donc c'est a avec accent aussi. (On entend bien la télévision). (Elle corrige). Ok... de courir... Bon là c'est juste mais il fallait mettre la majuscule, mais c'est pas grave.

V : Oh, non je la mets quand même parce que des fois elle nous demande heu ...

G : Alors mets-là c'est mieux. Parce que tu vois comme c'est en début de phrase. Donc tu fais le A majuscule et tu mets l'accent.

V : Comme ça?

G : Ça joue alors, le reste c'est juste. Et pi là tu dois le faire ou pas l'exercice en bas?

V : Ou bien je lui demande demain.

G : Ok.

V : Mais normalement pas.

Annexe 7: Guide d'entretien final, Natalia

On va reprendre les thèmes dont on avait parlé la dernière fois et discuter des choses que tu avais dites mais aussi des séquences de devoirs enregistrées.

Guide thématique :

Thème 1 : Représentation des devoirs et rôle des parents

Est-ce qu'il t'arrive de devoir prendre la place de la maîtresse à la maison? De lui enseigner des choses scolaires?

Est-ce que tu as l'impression d'être toi aussi une enseignante lorsque tu accompagnes ton enfant durant les devoirs à domicile?

Thème 2 : Difficultés liées aux devoirs : (quantité) et temps

TEMPS : je t'avais demandé combien de temps prenait les devoirs en général. Tu m'avais d'abord répondu « 5 minutes à tout péter » puis « que ça pouvait même être plus de trente minutes selon les jours, s'il n'est pas motivé ». Pour le devoir de maths, ça vous a pris 17'55". Qu'en penses-tu? Est-ce que c'est la norme selon toi? Et l'autre 2'50"?

TEMPS : Concernant les tensions qu'il peut y avoir due au temps que prennent les devoirs, tu avais dit qu'elles étaient souvent liées au manque de motivation et que du coup il tentait de les repousser. J'ai ici un exemple:

N : Tu viens faire tes devoirs maintenant.

E : Après.

N : Non, non maintenant. Allez hop !

Est-ce une habitude de les repousser? (Il essaye toujours d'y échapper?) Dans ce cas là, comment tu interprètes sa non-motivation ? (La tâche ? Pas envie ?). A l'inverse, lorsqu'il ne tente pas de les repousser, à quoi est-ce dû tu penses? (Devoir sympas?).

Tu as dit que ce que tu souhaiterais dans l'idéal serait qu'il soit plus motivé. Concrètement tu attends quoi de lui?

Thème 3 : Tensions et conflits

TENSIONS: J'ai ici un extrait, je vais te le lire:

N : Ouais, pas très beau hein celui-là. Attends. On le refait comme il faut.

E : Mais pourquoi?

N : Parce que c'est comme ça.

E : Non ! Attend ! Il faut pas tout effacer!

N : Ben c'est clair tu vas pas refaire par-dessus hein!

Ces deux exemples illustrent bien tes propos qui disaient que tu étais « très intransigente » dans le domaine de l'écriture. Comment est-ce que tu expliques cela? (Attente personnelle? Pour toi ou pour lui?). Est-ce qu'il serait juste de dire que c'est une inquiétude que tout ne soit pas parfait, et qu'il ne soit pas parfait dans ce domaine?

Tu disais aussi que les devoirs qui nécessitent une part de mémorisation pouvaient être une source de tension. Je te lis un extrait du devoir visant à mémoriser un poème.

N : Vas-y fais.

E : Mais je sais pas sans la feuille...

N : Le Carrou...

E : Mais je sais pas sans la feuille !

Qu'elle était ton intention en lui demandant cela? Pourquoi a-t' il réagit de cette manière selon toi? (Pression? Il ne se sentait pas prêt?)

DIVERGENCES DE METHODES : je t'avais demandé s'il arrivait parfois que vous ayez des manières de faire différentes au niveau des méthodes scolaires et si ça posait problème. Tu m'avais répondu que non parce qu'en même temps t'es dans le métier. Cela a été le cas, il n'y a pas eu de moment où vous avez été confronté à cela. Par contre, j'ai observé une chose. Je te lis l'extrait:

N : T'es obligé de compter les petits cubes là ? Les petits carrés pour savoir combien ça fait à chaque fois ?

E : Oui.

N : Ah bon.

...

E : Attends, 1, 2, 2.

N : Plus... ? Sans compter !

E : Mais si on sait pas !

...

N : Ça fait combien ce calcul ? Tu peux me le faire ?

E : 1, 2...

N : non sans compter.

Quelle est ton intention à ce moment-là ? On sent que c'est encore quelque chose de difficile pour lui, qu'est-ce que tu en penses ? Pourquoi est-ce que tu le pousses à compter sans les doigts ? Comment tu traduis cela ? (Attente? Vouloir aller plus loin dans l'apprentissage ?).

Thème 4 : Types d'aides

Concernant l'aide que tu lui apportes durant les devoirs tu avais mentionné que tu intervenais principalement pour corriger les devoirs mais aussi pour qu'il ne perde pas trop de temps. Tu avais aussi ajouté « en même temps je sais pas s'ils ont réellement besoin de mon aide tu vois ? ». J'ai ici un bout de la séquence je te la lis:

N : Combien il y en a là des unités ?

E : Ben une.

N : Ouais celle-là. Et pi le reste il y en a combien ?

E : 10.

N : Ben non compte-les.

E : Ben 1, 9.

N : Pi tout ça ensemble ça fait une... ?

Durant toute la séquence, il y a beaucoup d'échanges entre vous. C'est dynamique. Dis-moi si je me trompe, mais j'ai eu l'impression qu'il avait besoin de toi ou bien pour faire le devoir? Qu'en penses-tu? A quoi est-ce dû? Pourquoi est-ce qu'il a été nécessaire que tu restes avec lui durant la quasi-totalité des devoirs?

Thème 5 : Gestion de l'autonomie

Nous avons discuté aussi de l'autonomie durant les devoirs. Tu te souviens de ta réponse? Tu as dit qu'Enzo était autonome mais qu'il a tout de même besoin d'aide quand il s'agit de la lecture étant donné qu'il est en 3H. Or, la séquence de devoir que vous avez enregistrée était un devoir de mathématique et tu es restée auprès de lui presque tout le long → 13'35" / 4'20" Comment expliques-tu cela? Pourquoi a-t'il été nécessaire que tu l'aides pendant tout ce temps? Aurait-il pu se débrouiller sans toi? Est-ce qu'il serait juste de dire que tu voulais t'assurer qu'il comprenne bien avant de poursuivre seul? Une sorte de rappel?

Par rapport à l'autre devoir qui était la récitation de la poésie, tu as été présente tout le long de la séquence. Pourquoi était-ce nécessaire d'après toi?

IMPORTANCE SOUTIEN : durant l'entretien, je t'avais demandé s'il était plus important pour toi de l'aider à trouver la réponse ou l'aider à réfléchir. Tu te souviens de ce que tu m'avais dit ? J'ai observé quand j'ai analysé les enregistrements que tu l'aidais à réfléchir. Par exemple:

N : Ça fait combien ça ? $7 + 5$?

E : Ben 1,2,3,4,5,6,7.

N : Pi on rajoute encore 5.

E : 8,9,10...Ah j'ai mal compté.

Je vais te lire un autre extrait un peu différent et tu vas me dire ce que tu en penses d'accord?

N : C'est toutes des unités là.

E : Nan. Ça c'est...

N : Une unité plus neuf unités,

E : Non !

N : Ca fait une dizaine.

Pourquoi à ce moment-là tu as jugé pertinent de lui donner la réponse?

Thème 6 : Attitudes parentales

Durant l'entretien je t'avais demandé si tu avais déjà été confronté au refus de la part d'Elias de faire les devoirs. Tu m'avais répondu que non pas de refus mais qu'il montrait qu'il n'était pas motivé. Voici un exemple:

N : Tony! Toi aussi hein il faut y aller là. T'éteins la télé tu vas sortir tes affaires. T'as entendu? Tony!

T : Oui.

N : Allez hop! Ton sac il est là à l'entrée.

T : Mais c'est trop chiant.

N : Ben ma fois c'est comme ça.

Est-ce qu'il arrive que de négocier pour le moment de faire les devoirs? Ou alors comme l'exemple, il n'y a pas de discussion qui vaille?

Thème 7 : Conditions de logement

PERTURBATION : je ne sais pas si tu te souviens que lors de l'enregistrement des devoirs, il y a eu un coup de téléphone. Voici l'extrait:

N : Tu...T'as répondu Tony? (Le téléphone sonne.) Tu peux répondre stp.

T : Allô? Oui ? De quoi? Attendez je vous passe ma maman.

...

E : Oh, on ne peut pas se tromper de numéro maman!

N : Vas-y maintenant.

E : Ça t'est déjà arrivé?

Est-ce que cela a été dérangeant pour vous? Est-ce que ça a provoqué d'après toi?
(Contourner les devoirs? Rupture? Perte de concentration?).

Il y a eu aussi l'intervention de Tiago qui voulait que tu ailles faire les devoirs avec lui.

T: Mais tu peux venir stp?

N : Tony.

T : Ouais mais Tony, j'ai besoin!

E : T'es un petit bébé ou quoi?

N : Vas-y hop, viens.

T : Lui il a pas besoin d'aide pour ça.

N : Ben oui lui il a jamais besoin de moi, ça c'est sûr!

Qu'est-ce que son intervention a engendré?

Comment décrirais-tu l'atmosphère après ces perturbations?

Annexe 7: Guide d'entretien final, Genta

Guide thématique :

Thème 1 : Représentation des devoirs et rôle des parents

Est-ce qu'il t'arrive de devoir prendre la place de la maîtresse à la maison? De lui enseigner des choses scolaires?

Est-ce que tu as l'impression d'être toi aussi une enseignante lorsque tu accompagnes ton enfant durant les devoirs à domicile?

Thème 2 : Difficultés liées aux devoirs : (quantité) et temps

TEMPS : Si tu t'en souviens, tu m'avais dit que le moment choisi pour faire les devoirs était parfois problématique (tensions) parce qu'il y avait l'attrait des jeux extérieurs et aussi parfois la fatigue. Dans les enregistrements, Valon s'est assez rapidement exécuté sans mentionner le fait de vouloir aller jouer dehors ou le fait qu'il est fatigué. Est-ce que tu as une explication là-dessus? Il n'a pas non plus essayé de les repousser, comment expliques-tu cela?

Thème 3 : Tensions et conflits

TENSIONS: Par rapport aux conflits dus aux devoirs, tu disais que parfois tu préparais des exercices supplémentaires. Là, tu ne l'a pas fait. Pourquoi cela?

Et quand tu le faisais, c'était dans quel but? (Est-ce une inquiétude? Une remise à niveau? Est-ce qu'il serait juste de ma part de dire que c'est une inquiétude pour toi qu'il réussisse à l'école?).

DIVERGENCES DE METHODES : je t'avais demandé s'il arrivait parfois que vous ayez des manières de faire différentes au niveau des méthodes scolaires et si ça posait problème. Tu m'avais répondu que tu essayais toujours de faire à sa manière. Un moment tu corriges son devoirs sur l'homophone a/à et il a oublié une majuscule et tu lui dit c'est pas grave. Puis il répond qu'il la met quand même par ce que des fois la maîtresse leur demande de la mettre. Et tu lui dis que c'est mieux de la mettre alors. On voit bien que tu fais en sorte de toujours faire comme il fait d'habitude.

Pourquoi est-ce que tu le fais? Tu avais dit durant l'entretien que c'était pour éviter qu'il soit sous pression. Qu'est-ce que ça veut dire?

Thème 4 : Types d'aides

Concernant l'aide que tu lui apportes durant les devoirs tu avais mentionné que tu intervenais principalement pour corriger les devoirs et pour l'aider à comprendre les consignes s'ils ne les comprenaient. Je ne sais pas si tu t'en souviens du devoir qu'il avait à faire; soustractions et additions. Est-ce qu'il n'avait pas compris la consigne?

Tu lui as directement expliqué la consigne « *La première colonne c'est des moins et la deuxième, ici c'est des plus... Après tu dois relier pour trouver le chemin* ». C'est toi qui lui expliques les consignes sans qu'il t'ait dit qu'il ne comprenait pas. Comment tu expliques cela? (S'assurer qu'il ait bien compris?).

A propos de l'autre devoir, l'homophone a/à, j'ai pris note d'un extrait, je te le lis : Tu lui dis; qu'est-ce que tu peux faire pour t'aider? Il répond « Ben par exemple dire... » Il n'a pas terminé sa phrase, tu le coupes et tu lui dis « ben par exemple ce que tu peux faire c'est remplacer le a par *avait* ». Peux-tu expliquer pourquoi tu as procédé de cette manière? Qu'est-ce que tu souhaitais à ce moment-là?

Thème 5 : Gestion de l'autonomie

Nous avons discuté aussi de l'autonomie durant les devoirs. Tu as dit que Valon était plutôt autonome, ce qui a été le cas. Tu as aussi dit que ce que tu souhaiterais dans l'idéal serait qu'il soit encore plus autonome. C'est-à-dire? Quoi de plus par rapport à maintenant? (Qu'il se passe complètement de toi?)

IMPORTANCE SOUTIEN : durant l'entretien, je t'avais demandé s'il était plus important pour toi de l'aider à trouver la réponse ou l'aider à réfléchir. Tu te souviens de ce que tu m'avais dit? J'ai observé quand j'ai analysé les enregistrements que tu l'aidais beaucoup à réfléchir ce qui est une bonne chose. J'ai remarqué à plusieurs reprises que tu répondais à la place de ton enfant. J'ai relevé deux extraits:

G : Elle marche toujours à pied. Tu peux dire <i>avait</i> à pied ? <i>Avait</i> pied ?
--

V : Non.

G : Donc, il faut mettre l'accent.

V : Par exemple là ça fait; pendant nos vacances à la mer. Ben là je peux mettre heu,

G : (Elle le coupe) tu peux remplacer *avait* la mer?

V : Non.

G : Donc faut mettre le *à* avec l'accent.

Tout d'abord, j'aimerais savoir si c'était volontaire de ta part? Si oui pourquoi? Si ce n'est pas volontaire, qu'est-ce que tu en penses? Pourquoi est-ce que tu le fais?

Thème 6 : Attitudes parentales

Durant l'entretien je t'avais demandé si tu avais déjà été confronté au refus de la part de Valnit de faire les devoirs. Tu m'avais répondu que non mais qu'il est arrivé qu'il tente de repousser les devoirs à un autre moment. T'en souviens-tu ? Durant les enregistrements des devoirs, cela n'a pas été le cas et donc tu n'as pas eu besoin de négocier avec lui. Saurais-tu expliquer pourquoi il n'a pas essayé de les repousser?

Annexe 8: Entretien final, Natalia

CHE: On va reparler des différents thèmes qu'on avait abordés durant l'entretien. On va aussi discuter des enregistrements que j'ai analysés.

N: Ouais

CHE: Pour commencer, dirais-tu que tu « deviens » enseignante à la maison lorsque tu fais les devoirs avec ton fils?

N: Je pense effectivement que le fait ben d'être enseignante fait que, je pense que je suis plus exigeante. Voilà. Plus exigeante par rapport aux devoirs parce que je sais quelles sont les attentes à l'école, donc je pense que je deviens un peu enseignante à la maison oui.

CHE: Est-ce que tu lui enseignes des choses scolaires à la maison? Par exemple des règles de grammaire... ou alors tu penses que ce n'est pas ton rôle?

N: Alors encore une fois je pense que ce sera de la déformation professionnelle (rire). Surtout pour Tiago du coup. Je ne lui enseigne pas des choses qu'il n'a pas déjà vu par contre si ce n'est pas clair je reprends avec lui. Il m'est par contre déjà arrivé au tout début de l'année, parce qu'il n'avait pas vu les divisions l'année passée avec son autre maîtresse et puis la maitresse actuelle avait déjà vu. Donc là je lui ai un peu expliqué à la maison mais je lui ai quand même mis un mot dans le cahier de communication disant que la division n'était pas claire pour Tiago et qu'il fallait revoir la division avec lui. Donc je peux lui enseigner des choses mais j'anticipe pas le programme en tout cas pas, et puis c'est plus de la consolidation je dirais que de l'anticipation. Et puis, est-ce que c'est mon rôle, je ne sais pas mais je le fais en tout cas. Je pense que les parents qui ne sont pas enseignants le feront peut-être moins, mais je sais pas, peut-être que j'extrapole.

CHE: D'accord. Quel est ton rôle dans l'accompagnement des devoirs, dans le soutien que tu apportes?

N: Mon rôle, ben déjà c'est de m'assurer que les devoirs soient faits, qu'ils soient bien fait et puis en plus ben on fait une correction donc c'est vrai qu'il ramène jamais des devoirs faux à l'école quoi parce qu'on a vu ça ensemble. Et puis de les accompagner et de répondre à leurs questions s'ils en ont.

CHE: Très bien. On va donc discuter du deuxième thème en rapport avec les difficultés liées aux devoirs notamment le temps. Je t'avais demandé combien de temps prenaient les devoirs en général. Tu m'avais d'abord répondu « 5 minutes à tout péter » au début et ensuite tu m'avais dit « que ça pouvait même être plus de trente minutes selon les jours, s'il n'est pas motivé ».

N: Parce qu'on avait parlé des deux. On avait parlé et d'Enzo et de Tony.

CHE: Voilà, c'était ça. Mais les « 5 minutes à tout péter » c'était donc pour Enzo.

N: Les « 5 minutes à tout péter c'était pour Enzo ouais. Et puis pour 30 minutes même plus c'était pour Tiago.

CHE: Ouais, c'est bien ce que je pensais alors. Alors pour le devoir de maths ça vous a pris 17'55".

N: D'Enzo?

CHE: Oui. Pour toi, est-ce que c'est la norme?

N: Ouais.

CHE: Et qu'est-ce que tu penses de fait que tu avais estimé que ça dure « 5 minutes à tout péter » d'habitude?

N: Ben ça dépend des devoirs qu'il a en fait.

CHE: Par exemple...?

N: Si c'est un devoir de lecture de syllabe ça lui prendra beaucoup moins de temps.

CHE: Alors que là c'était un devoir de maths.

N: Ouais.

CHE: Et là d'habitude ça prend heu...

N: Ça prend ouais entre 10 et..., entre 10 et 20 minutes.

CHE: Ok, alors ça entre dans ta norme?

N: Ouais.

CHE: Et du coup l'autre devoir qui était la récitation de la poésie, ça a duré 2'50". Si ça a duré si peu de temps c'est aussi due au fait que ce soit un devoir différent des autres?

N: Oui, clairement.

CHE: Ok, et il a été fractionné sur plusieurs moments ce devoir?

N: Tu dis ce devoir-là?

CHE: Oui.

N: Ben il la savait déjà quand je la lui ai demandée en fait. Parce qu'il la travaille à l'école aussi donc son devoir c'était de la répéter mais en fait il la savait déjà par cœur.

CHE: Une autre chose, par rapport aux tensions qu'il peut y avoir dues au temps que prennent les devoirs, tu avais dit qu'elles étaient souvent liées au manque de motivation. Tu t'en souviens?

N: Oui. C'était aussi pour l'autre. Enfin pour Tony.

CHE: Ouais. Et du coup il tentait de les repousser. Mais là toi tu dis que c'est pour Tony?

N: Ouais.

CHE: Moi j'ai observé que c'était aussi le cas pour Enzo. Je te lis l'exemple:

N : Tu viens faire tes devoirs maintenant.

E : Après.

N : Non, non maintenant. Allez hop!

Est-ce que c'est une habitude de sa part de les repousser?

N: heu...

CHE: Est-ce qu'il essaye quand même toujours de les repousser?

N: Oui. Oui il essaye toujours de les repousser quand même. Mais après il s'y met quand même plus rapidement que son frère.

CHE: Ok, d'accord. Comment est-ce que tu interprètes cette non motivation, ce fait de vouloir repousser les devoirs? C'est dû à quoi, à ton avis?

N: Parce qu'il y toujours de meilleures choses à faire.

CHE: Donc il est plus tenté de faire des choses plus amusantes?

N: De jouer ouais.

CHE: Et si c'est des devoirs qu'il trouve plutôt sympas, par exemple un devoir de français qu'il arrive bien à faire, est-ce que ça peut changer sa motivation et le fait de repousser les devoirs?

N: ... je réfléchis. Parfois il y a lire des mots et dessiner. Alors là, il s'y mettra plus volontiers.

CHE: À ce moment-là, il ne va pas tenter de les repousser?

N: Non.

CHE: Tu as dit que ce que tu souhaiterais dans l'idéal serait qu'il soit plus motivé. C'était aussi pour Tiago?

N: Oui surtout pour Tiago.

CHE: Ok. Donc là on ne va pas aborder ce point du coup. Le thème c'était en rapport avec les tensions et conflits. J'ai un extrait. Je vais te le lire:

N : Ouais, pas très beau hein celui-là. Attends. On le refait comme il faut.

E : Mais pourquoi?

N : Parce que c'est comme ça.

E : Non ! Attend ! Il faut pas tout effacer!

N : Ben c'est clair tu vas pas refaire par-dessus hein!

N: (rire). C'est excellent!

CHE: (rire) Dans ces deux exemples, on voit bien que ce qui est dit durant l'entretien c'est-à-dire que tu es très intransigente dans le domaine de l'écriture ben là, c'est exactement le cas.

N: (rire) En plus c'est une écriture de chiffres!

CHE: Ouais (rire). Comment est-ce que toi tu expliques cela? Le fait que tu sois si pointilleuse là-dessus.

N: Ben je pense que c'est important qu'il prenne les bons plis dès le départ en fait. Et puis, là typiquement, on a eu l'entretien pour Enzo pi la maîtresse la félicité sur la propreté et sa belle écriture. Donc, au moins ça porte quoi. Je trouve que ben que, ouais, pour moi c'est important.

CHE: Tu penses que ça lui est utile pour la suite?

N: Ah ouais, clairement.

CHE: Est-ce qu'il serait juste de ma part de dire que c'est une inquiétude que tout ne soit pas parfait?

N: Ouais.. Ouais, c'est juste. Pour moi! Clairement. Pour lui, pfff il s'en fiche. Quoique, maintenant qu'il a l'habitude, parfois pour moi ça peut aller et pour lui ça va pas et il efface. Donc j'ai déteint sur lui! (rire).

CHE: Donc est-ce que tu dirais que ça l'a influencé?

N: Oui ça l'a influencé ouais. Ouais.

CHE: OK.

N: Mais c'est aussi peut-être due au fait que Tony faisait tous ses chiffres et toutes ses lettres à l'envers. Pi la maîtresse qu'il avait en 3^{ème} ne l'a jamais corrigé et ensuite il a changé d'enseignante et il a fallu tout reprendre. Pi là c'était vraiment la galère.

CHE: Et ça t'a laissé une marque?

N: Ça m'a je pense un peu laissé une marque pi j'insiste vraiment sur le fait qu'il les fasse et puis dans le bon sens quoi. Enfin le tracé.

CHE: Que dès le départ ce soit... juste quoi.

N: Ouais parce que Tony a galéré de se recorriger.

CHE: D'accord. Voilà tu disais aussi que les devoirs qui nécessitaient une part de mémorisation pouvaient être une source de tension.

N: Ça c'était pour Tony.

CHE: Pour Tony.

N: Ouais.

CHE: Mais du coup, enfin la récitation c'est aussi de la mémorisation.

N: Ah oui complètement.

CHE: Et là j'ai un extrait de nouveau:

N : Vas-y fais.

E : Mais je sais pas sans la feuille...

N : Le Carrou...

E : Mais je sais pas sans la feuille !

Et il s'énervait un peu. Donc je pense que là toi tu avais une intention. C'était qu'il récite son poème sans sa feuille?

N: Ben oui, ben toute façon il devait pas lire au moment où il avait sa feuille donc je voyais pas pourquoi il avait besoin de la feuille.

CHE: Donc, selon toi c'était ça, il connaissait son texte et il avait pas besoin de sa feuille.

N: ah non non non non parce qu'après il la récitait sans la feuille.

CHE: Parce que ma question est: pourquoi est-ce que lui a réagi de cette manière? Pourquoi est-ce qu'il s'est un peu énervé du coup.

N: Alors peut-être que sur la feuille, je me souviens pas mais, peut-être que sur la feuille il y avait des dessins enfin un dessin en bas de la page.

CHE: J'avais quelques hypothèses, je me suis demandée, s'il ne se sentait pas un peu sous pression de devoir le réciter sans la feuille. Est-ce que tu penses que ça pourrait être ça?

N: Ouais, peut-être et pi avoir peur de ne pas la savoir et de devoir la bosser.

CHE: Ok.

N: Sûrement ouais! (rire)

CHE: Il ne se sentait pas forcément prêt?

N: Non je ne pense pas. Non.

CHE: Donc c'est plutôt le fait que s'il fait des erreurs, il va devoir...

N: la bosser. Il va devoir la répéter, la répéter et ça va le saouler clairement. (rire)

CHE: Ok. Je t'avais aussi demandé si parfois il arrivait que vous ayez des manières de faire différentes au niveau des gestes scolaires et des méthodes et si ça posait problème. Tu m'avais répondu que non parce qu'en même temps t'es dans le métier. Ça a été le cas, je n'ai pas observé de divergence de méthodes, par contre, j'ai observé une chose. Je te lis l'extrait:

N : T'es obligé de compter les petits cubes là? Les petits carrés pour savoir combien ça fait à chaque fois?

E : Oui.

N : Ah bon.

...

E : Attends, 1, 2, 2.

N : Plus... ? Sans compter!

E : Mais si on sait pas!

...

N : Ça fait combien ce calcul ? Tu peux me le faire?

E : 1, 2...

N : non sans compter.

Et du coup ma question...

N: Ah mais voilà, je me souviens pourquoi, parce que sur la feuille en fait, je ne visualisais plus la feuille, il avait le calcul, donc les chiffres écrits et pi il y avait des petits carrés qui étaient dessinés en dessous qui pouvaient aider pour compter. Et puis, je savais et je sais qu'il connaît les chiffres donc qu'il n'avait pas besoin de compter les cubes parce que c'était une aide supplémentaire.

CHE: ahhh, d'accord.

N: Et je savais qu'il n'en avait pas besoin et je me demandais pourquoi il repassait tout le temps par ces cubes quoi. Donc ta question c'était?

CHE: Alors ma question c'était,... parce que moi j'avais l'impression que c'était encore difficile pour lui de compter sans compter chaque cube parce que j'ai bien pensé qu'il y avait des dessins. Et je me demandais pourquoi est-ce que tu le poussais à calculer sans compter les cubes.

N: Ben justement parce que c'était une aide justement pour certains qui ne reconnaissaient pas les chiffres. Tu vois? Mais pour lui en fait, je savais que c'était acquis et je trouvais que c'était un passage supplémentaire qui rendait la tâche plus difficile pour lui. Où il s'obligeait à compter alors qu'un 3 il sait que c'est 3. Et puis il faisait $3 + 5$, 8.

CHE: C'est le même principe que de reconnaître globalement les points sur un dé.

N: Exactement. Voilà. C'est comme si il devait compter les points sur un dé alors que s'il voit le 3 il sait que c'est trois.

CHE: Ok, parce que moi j'avais cru comprendre que c'était une attente que tu voulais qu'il surpasse l'apprentissage du moment, qu'il aille plus loin que le simple fait de compter.

N: Non non non non non.

CHE: Très bien. Par rapport à l'aide que tu lui apportes pendant les devoirs, tu avais dit que tu intervenais principalement pour corriger les devoirs mais aussi pour qu'il ne perde pas trop de temps. Tu avais aussi ajouté « en même temps je sais pas s'ils ont, donc les deux, réellement besoin de mon aide ». J'ai ici un bout de la séquence:

N : Combien il y en a là des unités?

E : Ben une.

N : Ouais celle-là. Et pi le reste il y en a combien?

E : 10.

N : Ben non compte-les.

E : Ben 1, 9.

N : Pi tout ça ensemble ça fait une...?

Donc là, on voit que l'échange est hyper dynamique. Et c'était comme ça durant vraiment presque l'entier de l'enregistrement donc presque durant tout le devoir. Et si je me trompe, dis le moi, mais j'ai eu l'impression qu'il avait quand même besoin de toi pour faire le devoir. En tout cas durant la période où t'es resté avec lui. T'en penses quoi?

N: Mais un moment je suis partie il me semble ou bien?

CHE: Oui mais c'était... mais je peux te donner après les...

N: Ah mais c'est égal.

CHE: T'es restée présente durant je crois 17' sur les 20' en tout je crois. On ne s'en rend pas compte hein.

N: Ah ouais, vraiment.

CHE: Donc là, la question c'est: est-ce que tu penses qu'il avait réellement besoin de toi du coup? C'était nécessaire que tu restes avec lui?

N: Ouais.

CHE: Pourquoi à ton avis? C'était dû au fait que tu me disais pour qu'il avance, pour que justement il ne perde pas trop de temps ou c'était justement là plutôt les connaissances...

N: Peut-être par rapport au temps quand même.

CHE: Donc pas forcément par rapport au fait qu'il puisse mal compter ou...

N: Alors ouais pour peut-être mal compter mais après on aurait corrigé, tu vois? Donc c'est quand même lié à un gain de temps. Si on fait juste direct ben on gagne le temps de ne pas devoir corriger après.

CHE: Ok.

N: C'est comme si on écrit joli tout de suite. (rire)

CHE: La j'ai une question je ne sais pas si tu y as déjà un peu répondu mais, pourquoi est-ce que pour toi il a été nécessaire de rester auprès de lui?

N: Ben j'ai pas l'occasion de tout le temps faire les devoirs avec lui tu vois?

CHE: Donc ce serait pour passer du temps avec lui?

N: Ouais. Ouais. Et puis j'aime bien quand même voir où il en est quoi.

CHE: C'est un peu ton côté maitresse.

N: Ah oui, complètement.

CHE: Très bien, par rapport à la gestion de l'autonomie, on avait discuté de l'autonomie durant les devoirs. Pi, je sais pas si tu te souviens de la réponse que tu avais donné quand je t'avais demandé si Enzo était autonome ou pas?

N: Qu'il était assez autonome mais pas Tony.

CHE: Ouais exactement. Tu m'avais dit qu'Enzo était justement autonome mais qu'il a avait tout de même besoin d'aide quand il s'agissait de la lecture surtout. Parce qu'il est quand même 3H et c'est le début hein. Or, la séquence de devoir que vous avez enregistrée était un devoir de mathématique et du coup il n'y avait pas forcément de lecture. Et tu es quand même restée auprès de lui ben presque tout le long. Ah voilà, non c'était pas 17 c'était 13'35" de présence et t'étais absente pendant 4'20".

N: (rire)

CHE: Donc voilà. Comment expliques-tu cela? Vu que tu disais qu'il était plutôt autonome et que là, bon en revient un peu à ce que tu disais avant mais...

N: Ouais peut-être de nouveau par rapport au fait que ben je fais pas souvent les devoirs avec lui donc voilà c'était l'occasion.

CHE: T'en a un peu profité.

N: Mais c'est fou ! J' j'avais l'impression d'être...

CHE: Partie longtemps?

N: Ouais!

CHE: Et moi j'ai aussi eu l'impression que t'es partie à ce moment-là parce que Tony t'appelais pour faire les devoirs. Tu sais à ce moment-là. Et peut-être que s'il n'était pas intervenu tu serais restée tout le long.

N: Ouais peut-être même que je serais restée tout le long.

CHE: Donc tu ne changes pas ton opinion sur le fait de dire qu'il est autonome?

N: Ben...pff

CHE: Il l'est mais pour ce devoir-là t'as plus voulu profiter du fait d'être avec lui? Donc ce n'était pas la tâche qui demandait à ce qu'il ait besoin réellement de toi?

N: Non, en tout cas pas pour les maths. Après le français ouais. Le français il ne peut pas faire tout seul.

CHE: D'accord. Parce que quand j'ai analysé c'était drôle parce qu'il se trompait souvent et il était un peu éparpillé, tu sais il était pas hyper concentré. Il te faisait des bisous et tout ça tu vois.

N: (rire)

CHE: Et du coup j'avais aussi l'impression que c'était heu...

N: Que c'était dérangement que je sois à côté de lui. Je pense qu'il aurait peut-être fait plus vite si je n'avais pas été là.

CHE: Parce que quand tu l'as corrigé après, une fois qu'il a travaillé seul, c'est allé très vite. Ça a duré 4 minutes. Et je pense qu'il avait plus de calcul à faire que ceux que vous aviez fait ensemble. Ou bien?

N: Ouais il y avait une page entière de calculs.

CHE: Voilà, et c'est allé très vite. Et du coup, j'ai pas eu l'impression qu'il avait des difficultés avec les additions. Alors que dans la première partie quand t'étais avec lui, j'ai eu l'impression qu'il en avait, tu vois?

N: Ouais, il n'a pas de difficultés dans les additions.

CHE: Non. Pourtant on aurait cru dans la première partie,

N: Ouais ouais.

CHE: Et la seconde, il a fait ça très vite et puis à la fin tu lui dis que tout est juste. T'as pas une explication?

N: Non (rire). Du coup tu vois ça va peut-être aussi dans le même sens, comme on ne fait pas souvent les devoirs ensemble parce que moi je ne suis pas tout le temps-là, alors je les regarde tous les soirs par contre mais les faire ensemble ben pas forcément alors il en a certainement profité aussi quoi.

CHE: Probablement. J'avais aussi une autre interrogation. Est-ce que tu penses que c'était nécessaire que tu restes presque tout le long avec lui?

N: Non, je pense pas.

CHE: Je dis par rapport

N: aux maths? Non.

CHE: Tu penses alors qu'il aurait pu se débrouiller sans toi?

N: Il aurait surtout pu venir me chercher s'il avait un problème. A aucun moment il m'a demandé de l'aide en fait.

CHE: Et la deuxième partie est très bien allée. Si tu lui redonnes une fiche pareille, il arrivait à la refaire sans soucis?

N: Ouais.

CHE: Est-ce qu'il serait juste de dire que tu voulais en fait peut-être t'assurer qu'il comprenne bien le début de la tâche avant qu'il se lance.

N: Ah ouais, clairement. Ouais.

CHE: Donc une sorte de rappel, pour lui dire que c'est la maison du 10 etc.

N: Ouais ouais. Clairement.

CHE: Par rapport à l'autre devoir qui était la récitation de la poésie, là, tu as été présente tout du long. Pourquoi est-ce que c'était nécessaire d'après toi?

N: Que je sois présente?

CHE: Ouais.

N: Ben pour valider ce qu'il récitait.

CHE: Je t'avais posé une question durant l'entretien, je t'avais demandé s'il était plus important pour toi de l'aider à trouver la réponse ou de l'aider à réfléchir. Tu te souviens de ce que tu m'avais répondu?

N: L'aider à réfléchir. (rire)

CHE: J'ai observé certaines choses pendant les enregistrements qui montraient justement que tu l'aidais à réfléchir. Ben par exemple:

N : Ça fait combien ça ? $7 + 5$?

E : Ben 1,2,3,4,5,6,7.

N : Pi on rajoute encore 5.

E : 8,9,10...Ah j'ai mal compté.

Donc tu poses vraiment les questions sans lui donner la réponse.

N: Déformation professionnelle (rire). Non mais c'est ça hein.

CHE: Il y a un autre extrait un peu différent. Tu vas me dire ce que tu en penses.

N : C'est toutes des unités là.

E : Nan. Ca c'est...

N : Une unité plus neuf unités,

E : Non !

N : Ca fait une dizaine.

Là, t'en penses quoi ? Est-ce que tu penses que tu l'aides à réfléchir?

N: Ah ben non là je lui donne la réponse. (rire)

CHE: Ma question c'est pourquoi, à ce moment-là, tu as jugé qu'il fallait lui donner la réponse? Lui dire que c'était une dizaine.

N: Je sais pas ça m'est sorti sur le coup.

CHE: Alors ce n'était pas par exemple pour avancer plus vite parce que tu voyais que ça traînait un peu...

N: Ouais nan je pense que c'est aussi pour ça. C'était en fin de devoirs?

CHE: Non c'était durant la première partie aussi.

N: Alors oui peut-être aussi. Pour qu'il se mette enfin à la tâche.

CHE: Ouais. En rapport avec tes attitudes quand tu fais les devoirs avec Elias, je t'avais demandé durant l'entretien si tu avais déjà été confronté au refus de sa part de faire ses devoirs. Tu m'avais répondu que pas de refus, que ça n'était jamais arrivé mais que parfois il montrait qu'il n'était pas motivé. J'ai un exemple, mais un exemple pour Tony:

N : Tony! Toi aussi hein il faut y aller là. T'éteins la télé tu vas sortir tes affaires. T'as entendu? Tony!

T : Oui.

N : Allez hop! Ton sac il est là à l'entrée.

T : Mais c'est trop chiant.

N : Ben ma fois c'est comme ça.

N: (rire)

CHE: Même si c'est Tony j'ai trouvé intéressant de le mettre quand même parce que c'était durant l'enregistrement d'Enzo. Et puis, justement, est-ce qu'il arrive parfois que vous négociiez pour le fait de repousser les devoirs?

N: Alors, on peut négocier de ne pas tout faire à ce moment-là et d'en garder un petit peu pour après à 4h. Parce que là, c'était à midi. Et parfois il négocie de faire un bout maintenant et un petit bout quand il rentre de l'école.

CHE: Ok, donc ce n'est pas comme dans l'exemple où il n'y a pas de discussion qui vaille. Parce que là tu as dit ben ma fois c'est comme ça.

N: Ben ma fois c'est comme ça. Tu te mets au boulot et puis c'est tout. Quand c'est les devoirs c'est les devoirs. Par contre on peut négocier s'il fait tout tout de suite ou s'il en garde un peu pour après.

CHE: Donc sur la quantité?

N: Ouais. Mais de toute façon à midi, ils s'y mettent. Ouais non ils ne gardent pas tout pour 4h quand ils rentrent de l'école parce que là, laisse tombé.

CHE: Ça fait beaucoup?

N: Ah ouais, pi après tu négocies comment? Après le souper? Non non, je suis pas d'accord. Souvent par exemple, Tony ce qu'on fait s'il a des devoirs plus à répéter, on fait les devoirs à midi et on répète à 4h.

CHE: Ouais.

N: Presque toujours quand c'est comme ça.

CHE: D'accord. En rapport avec les perturbations,

N: (rire)

CHE: Il y en a eu ! (rire) Je ne sais pas si tu te souviens que lors de l'enregistrement des devoirs, il y a eu un coup de téléphone.

N: C'est possible.

CHE: Je te lis l'extrait:

N : Tu...T'as répondu Tony? (Le téléphone sonne.) Tu peux répondre stp.

T : Allô? Oui? De quoi? Attendez je vous passe ma maman.

...

E : Oh, on ne peut pas se tromper de numéro maman!

N : Vas-y maintenant.

E : Ça t'est déjà arrivé?

N: Ah oui, ok. (rire)

CHE: Donc vous avez un peu parlé de ce coup de téléphone. Est-ce que ce coup de téléphone a été dérangeant ? Est-ce qu'il vous a coupé...?

N: Non, je n'ai pas l'impression.

CHE: Et qu'est-ce que ça a provoqué?

N: Alors ça c'est sûr qu'Enzo a arrêté de faire ses devoirs parce que le connaissant c'est ça. Et puis il a certainement écouté la conversation parce qu'il aime beaucoup écouter les conversations (rire).

CHE: Est-ce que... il a dit oh ben on ne peut pas se tromper de numéro maman! Est-ce que ça t'es déjà arrivé?

N: Il cherche la conversation.

CHE: C'est une manière de contourner heu

N: Le sujet, ah ouais complètement.

CHE: Donc, ça a créé une sorte de rupture alors dans les devoirs?

N: Ouais. Ouais.

CHE: Est-ce que ça a été difficile de se replonger dedans?

N: J'ai pas le souvenir, donc je ne pense pas.

CHE: Ok.

N: Ben je lui ai pas dit allez vas-y...

CHE: Non après tu as juste répondu, oui oui ça m'est déjà arrivé, allez hop.

N: Voilà.

CHE: J'ai encore une question. Est-ce que tu penses qu'il y a eu une perte de concentration pour lui du fait qu'il ait décroché un moment.

N: Je sais pas, j'ai pas le souvenir.

CHE: Il y a eu une deuxième intermittence, c'est ben Tony. (rire)

N: (rire).

CHE: Tu voulais qu'il aille faire ses devoirs.

N: Je pense qu'Enzo avait fini alors que lui il ne s'y était pas encore mis.

CHE: (rire) Du coup, il voulait que tu ailles faire les devoirs avec lui. Il te dit:

T: Mais tu peux venir stp ?

N : Tony.

T : Ouais mais Tony, j'ai besoin !

E : T'es un petit bébé ou quoi ?

N : Vas-y hop, viens.

T : Lui il a pas besoin d'aide pour ça.

N : Ben oui lui il a jamais besoin de moi, ça c'est sûr !

N: (rire) Ouais.

CHE: Le fait que Tony soit là, qu'il vous ait un peu interrompu, qu'est-ce que ça a engendré? Par rapport à ce que je viens de te lire.

N: Par rapport à...

CHE: Qu'est-ce que ça a provoqué?

N: Ben Tony est très jaloux si je passe du temps avec son frère. C'est pour les devoirs, c'est le soir pour l'histoire...(rire)

CHE: Donc, est-ce qu'il serait juste de dire que le fait d'être arrivé dans la discussion, ça a de un, provoqué des chamailleries « T'es un petit bébé ou quoi? » et puis toi aussi, dans ta réponse, on a l'impression que,

N: Que j'étais jugeante.

CHE: Pas jugeante, mais on sentait un peu que tu étais énervée.

N: Ah ouais ! Clairement ! J'étais énervé parce que Tony il ne se met pas au boulot ! Et puis ben je suis sortie après là?

CHE: Oui, après tu l'as suivi.

N: Voilà, voilà je l'ai suivi pour qu'il se mette au travail. Parce que je pense qu'il ne se serait pas mis au boulot sinon. Tu m'aurais vraiment entendu gueuler! (rire)

CHE: Du coup ça a causé un conflit?

N: Ouais, clairement. Ouais.

CHE: Donc le terme est juste?

N: Ouais.

Annexe 9: Entretien final, Genta

CHE: On va reprendre les thèmes dont on avait parlé la dernière fois et discuter des choses que tu avais dites mais aussi des séquences de devoirs enregistrées. Sur le thème des *Difficultés liées aux devoirs*, par rapport au temps, tu m'avais dit que le temps choisi pour réaliser les devoirs était parfois problématique parce qu'il y a l'attrait des jeux à l'extérieur et aussi la fatigue parfois. Dans les enregistrements, Valon s'est assez rapidement exécuté sans mentionner le fait de vouloir aller jouer dehors ou le fait qu'il est fatigué. Est-ce que tu as une explication là-dessus? Il n'a pas non plus essayé de les repousser, comment expliques-tu cela?

G : Heu ouais, je pense déjà le fait que comme on est en hiver et pas en été il n'était pas dehors donc ça facilite je trouve. Le fait de ne pas être dehors, d'avoir envie de rester à jouer dehors à la balle ou comme ça, ça facilite beaucoup la chose. Pi le fait de savoir aussi qu'il devait être enregistré et participer, heu il le prenait comme un travail en fait. Devant l'enregistrement il ne l'aurait pas dit mais c'est vrai que comme je te l'avais déjà dit avant ça n'avait jamais vraiment posé de problème. Il est assez compréhensif de ce côté-là. Je n'ai pas trop de peine.

CHE: Est-ce que c'est pareil pour le fait de repousser les devoirs?

G : Oui. Non. Enfin ça arrive encore qu'il les repousse encore maintenant s'il est à la maison. S'il est en train de finir une partie mais c'est des petits moments.

CHE: Ce n'est pas un refus total de faire les devoirs.

G : Non non. Refus ça n'a jamais existé (rire).

CHE: Par rapport aux conflits dus aux devoirs, tu disais que parfois tu préparais des exercices supplémentaires. Là, tu ne l'a pas fait. Pourquoi cela?

G : Ben pour les devoirs qu'il a eus à ce moment-là, il n'en avait pas forcément besoin. Après ça varie en fait. C'est selon le besoin, une chose qu'il n'a pas bien comprise pendant ses devoirs, je remarque qu'il y a un truc qui n'a pas bien été enregistré à l'école, je vais lui faire un exercice après. Mais c'est vrai qu'il n'y a pas forcément besoin heu chaque semaine ou pour chaque devoir. Tout dépend du besoin. C'est vrai que pour les devoirs qu'on a enregistrés, il n'y a pas eu besoin.

CHE: Et quand tu lui en donnes, c'est dans quel but?

G : Pour essayer de garder le niveau, qu'il soit à jour avec ce qu'il a compris à l'école. Pas qu'il se mélange les pinceaux. C'est vrai que des fois à l'école, s'il faut apprendre à 20 personnes en même temps des choses, il y en a qui décrochent et qui n'apprennent pas en

même temps que les autres. Et il vient à la maison et je remarque dans ses devoirs que ça n'a pas bien été acquis. Alors j'insiste après pour qu'il soit à jour.

CHE: Est-ce qu'il serait juste de ma part de dire que c'est une inquiétude pour toi qu'il réussisse à l'école?

G : Oui bien sûr. Le remettre à niveau pour qu'il n'ait pas trop de retard par rapport aux autres. Après c'est sûr qu'il ne peut pas y avoir 20 enfants dans une classe qui ont le même niveau mais après il y a des bases qui doivent être acquises. Si je vois qu'il a encore de la peine avec un truc qui au jour d'aujourd'hui il doit être vraiment bon je vais le faire répéter, pour insister, pour que ça rentre.

CHE: C'est intéressant. Mais est-ce que tu dirais que parfois tu prends la place de la maîtresse à la maison? Est-ce que tu lui enseignes des choses aussi?

G : Non pas que je lui enseigne mais que je lui fasse mieux apprendre, non pas mieux apprendre mais que je lui fasse mieux comprendre quelque chose qui n'a pas forcément été bien compris à l'école.

CHE: Donc tu n'as pas l'impression d'être toi aussi enseignante parfois? Durant les devoirs.

G : Durant les devoirs, je ne vais pas dire autant que la maîtresse mais je pense que c'est mon boulot de parent de veiller à ce que ce qu'il a appris soit acquis.

CHE: Je t'avais demandé s'il arrivait parfois que vous ayez des manières de faire différentes Valon et toi. Des méthodes scolaires différentes et si ça posait problème. Tu m'avais répondu que tu essayais toujours de faire à sa manière. Moi j'ai pu remarquer durant l'enregistrement qu'à un moment tu corriges son devoir sur l'homophone a/à et il a oublié une majuscule et tu lui dis « c'est pas grave ». Puis lui te répond qu'il la met quand même par ce que des fois la maîtresse leur demande de la mettre. Et tu lui dis que c'est mieux de la mettre alors.

G : Nan mais c'est vrai parce que ben on ne peut pas tous avoir la même manière d'enseigner donc moi je préfère rester à ce que la maitresse lui apprend que de lui rajouter peut-être une autre manière et qu'il se mélange vraiment les pinceaux à dire ah mais maman m'a dit de faire comme ça et la maîtresse m'a dit comme ça alors comment je fais? Donc là, typiquement pour ça, dès le moment où il me dit mais maman à l'école on a fait comme ça ou la maîtresse m'a dit de faire comme ça ben je vais insister pour que ça reste comme ça. Je préfère qu'il reste à ce qu'il a appris à l'école plutôt que moi insister pour qu'il fasse autrement.

CHE: Oui, cet exemple montre bien que tu fais comme lui il a l'habitude de faire.

G : Voilà, pour ne pas le troubler en fait.

CHE: Tu avais dit aussi durant l'entretien, je ne sais pas si tu t'en souviens, que c'était pour éviter qu'il soit sous pression. Qu'est-ce que ça veut dire?

G : Oui aussi.

CHE: Qu'est-ce que tu entends par là?

G : Ben sous pression parce qu'après il ne va plus savoir où se mettre. Est-ce que je fais comme maman ou est-ce que je fais comme la maîtresse? Qu'est-ce qui est le mieux? Pour ne pas lui rajouter une couche où il doit encore se poser la question « mais j'écoute qui? ».

CHE: Concernant l'aide que tu lui apportes durant les devoirs tu avais mentionné que tu intervenais principalement pour corriger les devoirs et pour l'aider à comprendre les consignes s'ils ne les comprenaient pas. Le devoir qu'il avait dû faire c'était des soustractions et des additions. Est-ce qu'à la base il n'avait pas compris la consigne?

G : Non je pense que c'était un réflexe de ma part parce qu'en mathématiques ça se passe bien. Alors moi je pense que c'était un réflexe de ma part de lui faire juste comprendre, montrer que, attention, il y a deux colonnes il ne faut pas les mélanger. Parce que des fois il aime se dépêcher pour finir au plus vite et des fois lui-même il ne fait pas attention à quand ça passe aux moins ou aux plus. Mais là je pense que c'était plus un réflexe de ma part.

CHE: Donc c'était involontaire?

G : Oui involontaire. Surtout qu'en mathématiques ça va plus facilement qu'en français donc c'est vrai que j'ai moins fait attention. Je le fais plus réfléchir de toute façon en français qu'en mathématique en fait.

CHE: Donc si je comprends bien, t'as eu l'impression que c'était moins nécessaire?

G : De le faire réfléchir par lui-même, je pense que c'était vraiment un réflexe involontaire de lui dire ah là t'as ça et là t'as ça. Je pense qu'inconsciemment je savais qu'il avait compris.

CHE: Donc le fait de lui répéter la tâche ça lui a apporté quoi?

G : Ben je pense que ça lui a fait dans sa petite tête « attention! ».

CHE: A propos de l'autre devoir, l'homophone a/à, j'ai pris note d'un extrait, je te le lis : Tu lui dis; qu'est-ce que tu peux faire pour t'aider? Il répond « Ben par exemple dire... » Il n'a pas terminé sa phrase, parce que tu l'as coupé et tu lui dis « ben par exemple ce que tu peux faire c'est remplacer le a par *avait* ». Est-ce que tu peux expliquer pourquoi tu as procédé de cette manière? Qu'est-ce que tu souhaitais en fait à ce moment-là?

G : Il était intimidé du faite d'être enregistré et souvent avant qu'on commence il me disait mais maman je dois dire quoi? Ou je dois faire quoi? Je pense qu'il a arrêté de parler et j'ai

continué à sa place du faite qu'il n'était pas sûr de ce qu'il devait dire ou pas et pi je l'ai repris moi.

CHE: Donc tu penses qu'il avait un petit peu peur de se tromper?

G : Oui de se tromper du faite qu'il était enregistré. C'est vrai que comme j'ai vu qu'il arrêtrait, qu'il ne se sentait pas sûr j'ai continué à sa place et pi heu... c'était automatique en fait.

CHE: Ok. Alors on va parler de l'autonomie. On en avait discuté lors du premier entretien. Tu as dit que Valon était plutôt autonome, ce qui a été le cas. Tu as aussi dit que ce que tu souhaiterais dans l'idéal serait qu'il soit encore plus autonome. C'est-à-dire? Que veut dire plus autonome pour toi? Quoi de plus par rapport à maintenant?

G : Ben par exemple s'il a des devoirs à faire parfois je lui pose la question « ah Valon t'as des devoirs ? ». Je sais qu'il en a mais c'est une manière de faire. Il va me dire oui, mais c'est facile. Et puis finalement, quand il sera devant sa feuille il va se rendre compte que ce n'est peut-être pas aussi facile que ça et pi ben il va m'appeler pour me demander mais maman je dois faire quoi? Parfois je trouve qu'il manque d'autonomie pas pour s'installer et faire ses devoirs mais pour être sûr de lui, c'est surtout ça. Bien comprendre ce qu'il a à faire et entamer ses devoirs sans forcément que je revienne lui expliquer des choses.

CHE: Donc que tu interviennes uniquement pour la correction?

G : Ouais éventuellement une fois qu'il a commencé, peut-être s'il a une question quand même. Mais peut-être pas tout le temps de venir le rassurer dans ce qu'il a à faire parce qu'il n'est pas encore sûr de lui. Mais ce n'est pas tout le temps non plus hein. C'est vrai qu'en général il est autonome, il s'en sort bien. Mais c'est vrai qu'il y a encore des fois où il n'est pas sûr d'avoir bien compris la consigne donc il va m'appeler. Je trouve qu'il manque encore d'assurance. C'est surtout ça. Il n'est pas sûr de lui. Par exemple pour les homonymes, il n'a que deux possibilités. Si je viens et je lui dis t'es sûr? Il va me dire ah nan, si je lui dis mais t'es sûr il sera encore hésitant. Peut-être qu'il est sûr mais rien que le fait de lui mettre le doute et ben heu...

CHE : Ça le déstabilise?

G : Voilà exactement.

CHE: Durant l'entretien, je t'avais demandé s'il était plus important pour toi de l'aider à trouver la réponse ou l'aider à réfléchir. Tu te souviens de ce que tu m'avais répondu?

G : De l'aider à réfléchir par lui-même.

CHE: Voilà. J'ai observé durant les enregistrements que tu l'aidais beaucoup à réfléchir ce qui est une bonne chose. J'ai remarqué à plusieurs reprises que tu répondais à sa place. Par exemple, j'ai relevé deux extraits:

G : Elle marche toujours à pied. Tu peux dire *avait* à pied ? *Avait* pied?

V : Non.

G : Donc, il faut mettre l'accent.

V : Par exemple là ça fait; pendant nos vacances à la mer. Ben là je peux mettre heu,

G : (Elle le coupe) tu peux remplacer *avait* la mer?

V : Non.

G : Donc faut mettre le à avec l'accent.

Donc ça c'est due à quoi selon toi?

G : Ben je pense que je l'aide quand même à réfléchir enfin, je le laisse quand même réfléchir parce que je ne lui donne pas directement la réponse. C'est vrai que j'interviens comme là où je l'ai coupé puis que j'ai continué à sa place. Mais je pense que voilà si je l'ai coupé c'est parce que je vois qu'il n'est pas sûr de lui mais je le laisse quand même réfléchir par ce que je ne lui donne pas la réponse en lui disant ah mais non là c'est ça. Mais je lui pose quand même la question en lui disant est-ce que tu peux dire ça, donc il réfléchit quand même par lui-même et après c'est vrai qu'il me dit non donc moi je lui donne la réponse mais il a quand même réfléchi.

CHE: Donc ce serait involontaire de ta part?

G : Ouais. Ouais c'est involontaire. C'est vrai que moi je vais quand même lui poser la question il va y réfléchir, il va y répondre mais c'est vrai qu'au bout du compte je vais peut-être quand même moi lui donner la réponse. Mais c'est involontaire.

CHE: Et tu en penses quoi? Est-ce que ça lui porte préjudice?

G : Ben non je pense pas parce que je le fais quand même réfléchir. Je lui ai quand même posé une question qui l'a fait réfléchir pour voir quand même la manière de trouver la réponse donc à mon avis je pense pas. Et après voilà il a quand même fait le reste tout seul.

CHE: Le fait que tu lui dises toi la règle, qu'est-ce que ça lui apporte?

G : Ben pour insister. Pour lui faire répéter. Qu'il n'oublie pas la règle. Pour lui rappeler à chaque fois.

CHE: On en arrive au dernier point. Durant l'entretien, je t'avais demandé si tu avais déjà été confronté au refus de la part de ton enfant de faire les devoirs. Tu m'avais répondu que non,

que ça n'était jamais arrivé mais qu'il tente toujours un peu de les repousser. Durant les enregistrements, tu n'as pas eu besoin de négocier avec lui puisque que parfois tu m'avais dit que vous négociez. Il me semble que tu as déjà répondu en partie à cette question mais est-ce que tu saurais expliquer pourquoi ces fois-ci il n'a pas essayé de les repousser?

G : Ben je pense que c'est une période où il est moins pris. Après c'est vrai que voilà tout dépend de ses activités à côtés, là c'était assez calme. Après c'est vrai que par exemple s'il a encore ses entraînements de foot à côté, il sera fatigué, il va vouloir manger quelque chose... Donc si je lui dis, Valon fais tes devoirs, il va peut-être me dire mais maman plus tard... Mais là je pense que c'était la période qui a fait qu'il y a eu moins d'activités et puis bon... Et puis c'est vrai que de toute façon il sait qu'il doit les faire que c'est une obligation donc je n'ai jamais vraiment eu de soucis de ce côté-là quoi.

CHE: D'accord.



Contrat de recherche

En signant le présent contrat, les parties s'engagent à respecter les conditions de l'entretien, à savoir :

- l'entretien sera enregistré ;
- les données seront traitées de manière strictement confidentielle et anonymisées ;
- les données ne seront utilisées que dans le cadre de ce travail de recherche ;
- après analyse des données, l'enregistrement de ces dernières sera détruit.

Fait à, le

Signatures :

L'interviewé-e :

Le chercheur :
